

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

***ТЕХНОЛОГІЇ
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ***

ЖИТОМИР-2001

Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка 25 грудня 2000 року, протокол № 6.

ББК 74.6 ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
Т.38 УЧИТЕЛІВ: Навчальний посібник / За заг.ред. доктора педагогічних наук
О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомир.держ.пед.ун-тет, 2001. – 384с.

ISBN 966-7603-21-0

КОЛЕКТИВ АВТОРІВ

Доктор педагогічних наук Дубасенюк О.А. – науковий керівник

Ч.І. Вступ – Дубасенюк О.А., Левківський М.В.;

Р.1. – Антонова О.Є., Іванченко А.В.; Р.2. – Дубасенюк О.А., Антонова О.Є.; Р.3. – Єремєєва В.М.; Р.4. – Семенюк Т.В.; Р.5. – Вітвицька С.С., Березюк О.С., Осадча З.А. Р.6. – Сидорчук Н.Г.; Р.7. – Антонова О.Є.

Ч.ІІ.

Р.1. – Дубасенюк О.А., Коляденко С.М., Сейко Н.А. Р.2. – Коляденко С.М., Сейко Н.А.; Р.3. – Шанскова Т.І., Р.4. – Ковальчук В.А.

Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник /За ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. – 384с.

У навчальному посібнику з позиції особистісно-орієнтованого підходу представлено загально-педагогічні та соціально-педагогічні технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, які вміщують цільовий, змістово-інформаційний, процесуальний та діяльнісно-операційний, оцінно-результативний компоненти.

Навчальний посібник адресується викладачам, студентам вищих навчальних педагогічних закладів, аспірантам, різним категоріям педагогічних працівників.

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор Капська А.Й.;
доктор педагогічних наук Абашкіна Н.В.

ISBN 966-7603-21-0

ЗМІСТ

ВСТУП	Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи	Дубасенюк О.А.,
	Інноваційні навчальні технології	Левківський М.В.
ЧАСТИНА І	ТЕХНОЛОГІЯ ЗАГАЛЬНО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	
P.1.	Технологія вивчення загальних основ педагогіки	Антонова О.Є., Іванченко А.В.
P.2.	Технологія вивчення основ теорії і методики виховання	Дубасенюк О.А., Антонова О.Є.
P.3.	Технологія вивчення основ дидактики	Єремєєва В.М.
P.4.	Технологія вивчення основ школознавства	Семенюк Т.В.
P.5.	Технологія самоосвітньої діяльності майбутніх учителів	Сидорчук Н.Г.
P.7.	Словник базових понять курсу “Педагогіка”	Антонова О.Є.
ЛІТЕРАТУРА		
ЧАСТИНА ІІ	ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	
P.1.	Технологія вивчення курсу “Вступ до соціальної педагогіки”	Дубасенюк О.А., Коляденко С.М., Сейко Н.А.
P.2.	Технологія вивчення соціальної педагогіки	Сейко Н.А., Коляденко С.М.
P.3.	Технологія соціально орієнтованої підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками	Шанскова Т.І.
P.4.	Методика підготовки студентів до розв’язання соціально-педагогічних задач	Ковальчук В.А.
ЛІТЕРАТУРА		

ВСТУП

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ: ПОШУКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Початок ХХІ століття визначається сформованою тенденцією щодо соціального запиту на високий рівень освіченості, культури, професіоналізму фахівців. Система вищої освіти в Україні формується як одна з найголовніших цінностей державності та суспільної свідомості. Проблеми виховання, освіти, розвитку молодого покоління набувають особливого значення, оскільки доля майбутнього людства більшою мірою залежатиме від розвитку духовної і моральної сфери суспільства. Тому саме професійна педагогічна діяльність учителя як носія духовних цінностей, спадкоємця поколінь покликана сприяти утвердженню гуманної, демократичної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації своїх інтересів та обдаровань.

Аналіз провідних світових тенденцій у сучасній педагогіці вищої школи свідчить про розгортання двох основних напрямів наукового пошуку: гуманістичного та технократичного. Гуманістичний підхід у сфері освіти орієнтує майбутніх фахівців на самостійне засвоєння інноваційних навчальних моделей, нового досвіду; розвиток і саморозвиток своїх пізнавальних, інтелектуальних та особистісно-творчих можливостей. Технологічність освітнього процесу, на думку провідних науковців (М.В.Кларін, А.Й.Капська, В.І.Євдокимов, П.І.Самойленко, С.О.Сисоєва, П.І.Підласистий, І.Ф.Прокопенко, Д.В.Чернілевський), виступає показником його якості, оптимальності, науковості. Тому серед актуальних проблем педагогіки визначаємо розробку технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. В умовах неперервної професійної освіти технологізація навчального процесу має сприяти підвищенню якості підготовки педагогів нової генерації, більш глибокому використанню наукового потенціалу закладів педагогічної освіти, ширшому впровадженню інноваційних підходів, сучасних розвиваючих засобів, методів, форм навчання у педагогічний процес.

Інноваційні дидактичні пошуки у сфері професійної педагогічної підготовки передбачають різноманітні види діяльності: навчально-пізнавальну (визначення пріоритетних цілей, завдань, функцій, оновлення змісту педагогічної освіти), науково-дослідницьку (постановка наукової проблеми, висування та перевірка гіпотез, генерація ідей, моделювання та організація експерименту, оцінка результатів), моделюючу (прогнозування, предметно-змістовна імітація, імітаційна гра, мікрОВикладання, моделювання контексту майбутньої професійної діяльності), технологічну (розробка системи методів, прийомів, засобів досягнення поставлених цілей), рефлексивну (інтелектуальна та емоційно-почуттєва рефлексія в гносеологічному та емоційно-особистісному виявах).

За визначенням ЮНЕСКО, технологія навчання являє собою системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Дане поняття у психолого-педагогічній літературі вживається у різних аспектах: як напрям у дидактиці,

технологічно розроблена система, що навчає, система методів і прийомів викладача; як модернізація дидактичної системи на основі вивчення і дослідження елементів, що її утворюють. тощо.

Нині в усьому світі переглядаються, оновлюються стандарти, технології педагогічної професійної освіти і підготовки фахівців. Означені тенденції характерні і для України. З проголошенням незалежності розпочався пошук шляхів розбудови національної системи освіти, перехід до неперервної професійної освіти. Стає вочевидь, що низький загальнокультурний і професійний рівень значної частини населення, особливо молоді, негативно впливає на конкурентноспроможність країни на світовому ринку і на рівень соціальної стабільності.

Спостерігається відрив вітчизняної педагогіки від світового досвіду або ж бажання швидкого штучного впровадження нових зарубіжних технологій навчання без їх осмислення і врахування особливостей української системи освіти і виховання. Крім того, певна частина вчителства орієнтується на репродуктивні методи навчання.

Сьогодні ставиться завдання максимального розкриття потенціалу кожної людини, її розвиток, формування людини як суб'єкта соціального життя, підготовки її до постійного вдосконалення, саморозвитку та самореалізації. Технології навчання повинні реалізовувати індивідуально зорієнтований підхід у підготовці вчителя до його професійної діяльності, адже професійна діяльність, професійна компетентність, а також педагогічна майстерність і творчість можливі лише на індивідуально-творчому рівні самореалізації особистості.

Нові підходи, нова філософія освіти потребує врахування провідних світових тенденцій і відмови від пріоритету диктату викладача та створення сприятливих умов для творчого розвитку учнів та студентів, кожен з яких являє собою унікальну неповторну особистість, яка має стати суб'єктом навчання і виховання. Викладач виступає носієм культуротворчої та інноваційної місії. В умовах використання нових педагогічних технологій навчання виникає потреба у підготовці професійно компетентного викладача. Система освіти на всіх рівнях має бути переорієнтована на напрями самоосвіти.

Нагальною стає проблема органічного, цілісного поєднання здобутків вітчизняної педагогіки із зарубіжною наукою і практикою стосовно технології відпрацювання цілей, змісту, засобів навчання відповідно до нової парадигми освіти.

Невирішеною сьогодні є проблема підготовки особистісно-орієнтованих підручників і посібників для вищої школи, які б були новими за своєю структурою, типом, апаратом орієнтування, побудованого на засадах діалогу відповідно до вимог нових педагогічних технологій.

Технологія професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів передбачає цілеспрямованість, керованість, контрольованість, оптимальність навчального процесу, тобто такого процесу, який можна відтворити і який приводить до проектного результату.

Реформування професійної педагогічної освіти потребує утвердження фундаментальної педагогічної освіти, гармонізації світоглядно-

методологічних, дидактичних і психологічних знань, що дасть змогу фахівцю повніше реалізовувати гуманітарну, культуротворчу функцію освіти, оволодіти інноваційними технологіями навчання й виховання. Майбутні педагоги поряд з вивчення класичної педагогічної спадщини, прилучаються до прогностичних освітніх моделей, набувають педагогічного досвіду у різноманітній практиці.

Тому підготовка спеціаліста повинна бути адекватною запитам практики і разом з цим більш персоніфікованою, надаючи кожному студенту вже в період навчання можливості для поглиблення своєї професійної підготовки, оволодіння основами педагогічної майстерності, з урахуванням інноваційних технологій.

Отже, системний підхід до аналізу професійної підготовки вчителя-вихователя дозволяє створити підґрунтя для розробки педагогічної технології. Остання розглядається нами як системна і послідовна реалізація на практиці проекту певної педагогічної системи професійної підготовки вчителя. Системний підхід охоплює всі напрями навчального процесу – від постановки цілей і конструювання змісту, засобів до перевірки ефективності роботи розроблених навчальних систем. Таким чином, мова йде про педагогічну технологію у навчальному процесі.

Логіка втілення педагогічної технології така:

По-перше, виділяємо кінцеву загальну мету дидактичної системи у вигляді моделі підготовки вчителя-вихователя через показники, які можна діагностувати.

По-друге, описуємо проміжні цілі (поетапно) професійного становлення особистості шляхом наступності й нарощування її потенціалу за прийнятими показниками і критеріями.

По-третє, відбираємо і дидактично обґрунтовуємо зміст навчально-виховного процесу відповідно до заданої мети.

По-четверте, реалізуємо розвиваючи інформаційні технології, що відображають сучасний стан науково-педагогічного знання щодо процесу професійного становлення майбутнього вчителя. Всі технології повинні бути забезпечені об'єктивними методиками контролю якості даного процесу.

По-п'яте, окреслимо певні організаційні умови навчання і виховання студентів вищого навчального закладу.

Такий шлях дослідження пропонують ряд дослідників: Б.Блум, Дж.Керрол, Л.Андерсен, П.Крейтсберг, Є.Круль, В.Безпалько, М.Кларін та інші.

Розглянемо перший етап впровадження педагогічної технології у процесі підготовки вчителя. Згідно з концептуальною схемою мета системи освіти повинна бути відображена у моделі підготовки вчителя – вихователя. Відомо, що модель спеціаліста – це інтегрований опис, котрий включає основні професійні знання, уміння, особистісні якості майбутнього фахівця, співвіднесені з певними умовами його функціонування у наступних педагогічних системах. Опис може бути виконаний з різною повнотою, різним ступенем узагальнення. Вдосконалення навчального процесу потребує більш точно побудованої

моделі фахівця. Труднощі її побудови виникають через обмеженість сучасного психологічного, соціологічного знання про особистість взагалі.

Основу нашої побудови складає уявлення про ієрархію (таксономію) цілей у педагогічній системі, яка забезпечує її гнучку адаптацію і перехід до вимог соціального замовлення до вчителя національної школи з врахуванням індивідуальних можливостей студентів. Розроблена модель реалізує процес цілеутворення з позиції педагогічної технології на трьох рівнях: стратегічному, етапному, оперативному.

На стратегічному рівні відбувається педагогічна інтерпретація соціально-державного замовлення і побудова моделі підготовки вчителя-вихователя, випускника вищого навчального закладу. Насамперед, дана модель необхідна для переорієнтації його підготовки на морально-етичні цінності, пробудження національної та громадянської свідомості, розвитку творчого потенціалу, що сприятиме значному збагаченню світогляду, ціннісних орієнтацій майбутнього педагога.

На рівні поетапного цілеутворення стратегічна мета диференціюється на основні цілі за етапами підготовки: початкова, основна, заключна. Це складний процес, оскільки навчання і виховання через багатопредметність не завжди вдається скоординувати. При узагальнюючій професійній спрямованості варіативного навчального плану, модель підготовки вчителя-вихователя стає об'єктом, навколо якого вибудовується вся педагогічна система.

Навчальний план педвузу повинен будуватися на пріоритетній основі вивчення історії, культури українського народу, його традицій, звичок національної психології, педагогічної спадщини. Звертання студентів до народної світової культури створює умови для дійової гуманізації змісту педагогічних та інших дисциплін, сприяє підвищенню статусу гуманітарної освіти.

Початковий етап підготовки вчителя (1-2 курсів) передбачає знайомство студентів з особливостями вчительської професії, основами педагогічних знань, які ґрунтуються на методологічних і теоретичних засадах суспільно-знавчих та людинознавчих наук.

Головне завдання *основного етапу* (3-4 курсів) визначається в оволодінні майбутніми вчителями початковими кваліфікаційними знаннями та вміннями з фаху, а також поглибленими суспільними і психолого-педагогічними знаннями та вміннями, різноманітними сучасними технологіями навчання.

На завершувальному етапі (5 курс) здійснюється фундаментальна педагогічна та загальноосвітня підготовка, закладаються основи для подальшого розвитку професійної майстерності вчителя-вихователя.

Рівень **оперативного цілеутворення** полягає у формуванні цілей вивчення окремих навчальних предметів, зокрема, педагогіки, історії педагогіки, основ педагогічної майстерності, технології навчально-виховного процесу, які складають зміст педагогічної освіти. Ієрархія цілей формування особистості майбутнього вчителя національної школи дозволяє на основі об'єктивного контролю ефективно удосконалювати педагогічний процес у вузі. Реалізація ієрархії цілей відбувається насамперед під час засвоєння змісту педагогічних дисциплін. Цьому сприяє опора на концепцію контекс-

тового навчання, розробленої А.О.Вербицьким. У рамках цієї концепції виділяється три основні види діяльності студентів у вищому навчальному закладі:

- навчальна діяльність у різноманітних академічних формах (лекції, семінари, лабораторно-практичні заняття), за допомогою яких можна будувати контекст майбутньої професійної діяльності;

- квазіпрофесійна діяльність, котра означає відтворення в умовах навчального закладу елементів педагогічної праці, а також певних взаємостосунків між виконавцями у різних ігрових формах: вони моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої педагогічної роботи, її специфічні ознаки:

- навчально-професійна діяльність студентів під час різних видів практик, виконання науково-дослідної роботи, написання рефератів, курсових та дипломних робіт.

Створення нами дидактична система професійної підготовки майбутніх вчителів передбачає формування у них узагальнюючих умінь, реконструювання навчальних знань у змістові аспекти.

Отже, становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір потребує суттєвих змін у професійно-педагогічній підготовці майбутніх вчителів. В освітні системи активно впроваджується принцип варіативності, який дає можливість педагогічним колективам навчальних закладів вибирати і конструювати педагогічний процес різних моделей, включаючи й авторські. Широко розповсюджуються різні види педагогічних технологій, інноваційні підходи.

Майбутні педагоги повинні орієнтуватися у широкому спектрі сучасних теорій, концепцій, підходів. Крім того потребує модернізації і сама технологія професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів.

У даному навчальному посібнику наводяться різні варіанти технології педагогічної підготовки. У першому розділі обґрунтовуються різні підходи до класифікації освітніх технологій та методологічні засади їх впровадження.

Розглядаючи технологію підготовки з позицій системного та діяльнісного підходу, завдається загальна логіка побудови матеріалу посібника, яка вміщує такі компоненти – етапи: процесуальний, цільовий, діяльнісно-операційний, змістово-інформаційний та оцінно-результативний. Велика увага приділяється технології постановки навчальних цілей, які з одного боку реалізують соціальне замовлення суспільства, з іншого – цілі професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів.

Цільовий компонент технології професійно-педагогічної підготовки.

Спираючись на здобутки світового досвіду (Б.Блум, П.У.Крейтсберг, Д.Б.Кретвол, Ф.Янушевич) та досягнення вітчизняних вчених та науковців близького зарубіжжя (С.У.Гончаренко, С.О.Сисоєва, П.У.Симоненко, А.М.Алексюк, А.М.Борисова, Д.В.Чернілевський та ін.) було сконструйовано таксономію цілей у пізнавальній та емоційно-ціннісній сфері. До *пізнавальної сфери* відносимо цілі оволодіння професійними педагогічними знаннями, що передбачають не тільки їх відтворення, інтерпретацію, аналіз, конструювання, узагальнення, оцінку знань, але формування педагогічних умінь та навичок, розвитку творчого педагогічного мислення. У даній таксономії та-

кож звертається увага на процес розв'язання педагогічних проблем, ситуацій як конвергенційного, так і дивергенційного характеру, Останнє вкрай необхідне студентам для майбутньої практичної педагогічної діяльності

До *емоційно-ціннісної* сфери відносимо цілі формування у майбутніх педагогів емоційно-особистісного ставлення до педагогічної професії, педагогічної діяльності, до педагогічної теорії та передового досвіду. Процес цілепокладання передбачає поступовий розвиток у студентів поглядів, педагогічної позиції, переконань методологічного підґрунтя, гуманістично зорієнтованої філософії виховання та освіти, системи ціннісних орієнтацій. Цільові орієнтири повинні сприяти у студентів формуванню інтересів і готовності до педагогічної професії, педагогічних здібностей, розвитку почуттєвої сфери майбутніх педагогів. Польський дидакт Б.Наврочинський висловив думку, щодо взаємозв'язку пізнавальних та емоційно-оцінних процесів. Освіту він розумів як “наповнення культурою всієї людини, її інтелекту, почуття здатності до дії”.

Результати переживання мають велике значення і для розвитку індивідуальності майбутніх педагогів. Тільки шляхом частого звертання до емоційної сфери майбутні фахівці поступово набувають емоційної зрілості подібно тому, як постійно зростає зрілість інтелектуальна й фізична і водночас відбувається вироблення уміння об'єктивно оцінювати пізнавальні процеси.

Слід враховувати, що в емоційній сфері при виділенні проміжних етапів, які приводять до кінцевого результату, зустрічається ще багато труднощів, насамперед із-за багаточисельності дій дивергентного характеру. Науковці виділяють в емоційній сфері два рівня: 1 - рівень готовності і прийняття цінностей педагогічної професії; 2 - рівень інтерналізації, як процес поступового визнання норм, цінностей, що вміщує оцінку, організацію і закріплення системи цінностей.

Змістово-інформаційний блок вміщує два основних розділи або підпростори знань – загально-педагогічний або соціально-педагогічний. Педагогіка – наука, яка являє собою певну систему знань, що склалася в процесі свого історичного розвитку і яка характеризує логіку руху наукової педагогічної думки. Як система, педагогіка має внутрішню побудову, певну структуру, певні взаємопов'язані елементи, частини. До основних розділів педагогіки відносять загальні основи педагогіки (філософію виховання і освіти), теорію і методику виховання, дидактику, школознавство. До педагогічної теорії відносять поняття, закони, закономірності, ідеї, принципи, правила, засоби, методи, форми виховання і навчання.

Враховуючи структурно-логічну побудову курсу педагогіки, загально-педагогічний блок знань вміщує такі розділи (модулі): загальні основи педагогіки (предмет, основні категорії, цілі, методологію педагогічної науки); теорія і методика виховання(сутність, принципи, основні напрями, методи, форми виховного процесу); основи дидактики (сутність, принципи, методи, форми процесу навчання); наукові засади внутрішкільного контролю навчально-виховного процесу. Враховуючи й такі освітні тенденції: освіта, виховання упродовж всього життя, до першої частини посібника включено блок знань “технологія самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів у процесі самостійної роботи”.

Друга частина посібника представляє технологію соціально-педагогічної підготовки майбутніх педагогів. Вона вміщує дві частини. Перша – “Вступ до соціальної педагогіки” з такими смисловими блоками: категорійно-понятійний апарат, соціальна педагогіка і соціальна робота в сучасній українській державі; професія соціального педагога: специфіка і сфера діяльності. Друга частина – технологія вивчення курсу “Соціальна педагогіка” – має такі смислові блоки: категорійно-понятійний апарат, законодавча база соціального захисту в Україні; морально-гуманістичні засади, принципи, форми і методи соціально-педагогічної діяльності; структура і система діяльності соціальних служб в Україні та за кордоном: стандарти і моделі; фактори соціального формування особистості; асоціальна поведінка як соціально-педагогічна проблема.

Крім того, виділяються блоки (модулі), що характеризують технологію соціально-педагогічної взаємодії, технологію розв’язання соціально-педагогічних задач, виокремлюється смисловий блок, який розкриває технологію соціально-орієнтованої підготовки майбутніх вчителів початкової школи до роботи з батьками, оскільки сім’я є основним природним середовищем формування особистості дитини.

Процесуальний компонент та діяльнісно-операційний компонент вміщує різноманітні види, форми, методи, засоби, прийоми професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів, які спрямовані на розв’язання завдань широкого діапазону: від репродуктивних до проблемно-пошукових. Серед них проблемні питання, метод контент-аналізу, тестові завдання, ділові ігри, дискусії, індивідуальні, творчі завдання, мікровикладання, моделювання, завдання аналітичного, конструктивного дослідницького характеру тощо. При цьому враховується, що розв’язання навчально-виховних задач та професійної підготовки вчителя, потребує оволодіння студентами комплексом різноманітних методів, прийомів, засобів. Майбутні педагоги при виборі засобів виховної взаємодії. Такий підхід сприятиме формуванню у студентів цілісного наукового світогляду, виробляє індивідуальний стиль діяльності, поведінки. Оволодіння педагогічним інструментарієм виховного впливу відбувається різними засобами: шляхом переконань, вимог, особистісного прикладу, авторитету, заохочення тощо. Враховуючи думку А.С.Макаренка щодо створення певних умов виховання “справжньої” людини, необхідно поставити і майбутніх педагогів в такі умови, де б кожен з них міг реалізувати свої можливості, виробити власну позицію, переконання. Це означає, що слід створювати такий ланцюг навчально-розвивальних вправ, задач, розв’язуючи які студент формується як вчитель-професіонал.

Майбутні педагоги повинні усвідомити, що ефективність розв’язання педагогічних задач залежатиме від багатьох чинників, але в першу чергу від логіки сукупного цілеспрямованого застосування методів, принципів і педагогічних законів, індивідуальних особливостей вихователя і вихованців, умов і обставин, за яких здійснюється педагогічний акт.

Оцінно-результативний компонент передбачає зміни в особистості та професійній сферах майбутніх вчителів, зокрема, формування світогляду,

збагачення ціннісних орієнтацій, розвиток моральних якостей, уважного, турботливого ставлення до дітей, відповідальності, почуття обов'язку, педагогічного такту тощо. Водночас професійна підготовка передбачає поглиблення психолого-педагогічних знань, умінь вироблення гуманістично-орієнтованої позиції.

Формування у майбутніх вчителів умінь здобувати знання у процесі самоосвітньої роботи знаходиться у прямій залежності від правильної організації процесу оволодіння "інструментами" науки, тобто дослідницькими методами. Більше того, у ряді педагогічних рекомендацій вказується на необхідність організації навчального процесу таким чином, щоб методи навчання наближувались до методів науково-педагогічних досліджень.

Саме тому в теорії і практиці вищої школи стали більше уваги приділяти проблемному навчанню, ширше впроваджувати задачний підхід. Майбутнього вчителя ставлять у положення дослідника, який шукає істину, використовуючи методи дослідження психолого-педагогічних наук.

Слід враховувати й специфіку технологічного підходу до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, яка полягає в тому, що педагогічна діяльність складна і багатогранна і містить безліч непередбачених педагогічних ситуацій. Тому творчий характер педагогічної професії не потребує повної деталізації та конкретизації усього навчального процесу. Доцільно продумувати альтернативні варіанти навчально-виховного процесу у вищій школі при збереженні загального курсу на конкретизовані цілі. Крім того, на нашу думку, вимоги повного засвоєння навчального матеріалу слід застосовувати до виділених базових педагогічних знань та умінь. Бажано спеціально передбачати навчальну діяльність з додаткового та розвиваючого матеріалу.

Перехід на 12-річне навчання, зміни у змісті і структурі загальної середньої освіти мають глибинний характер і потребують особливої уваги до проблеми підготовки вчителя, який має усвідомлювати свою відповідальність, стати суб'єктом особистісного і професійного зростання і вміти досягати нових педагогічних цілей.

З врахуванням цієї позиції, вчитель повинен виступати не лише транслятором знань, а й бути людиною культури і вселюдських цінностей, "провідником ідей державотворення і демократичних змін". Пріоритетною стає підготовка вчителя-вихователя спроможного вчити не лише власному предмету, а здійснювати соціально-культурні зв'язки в процесі навчання. Відбувається переорієнтація вчителя від просвітництва до здійснення культуротворчої місії від авторитарно-маніпулятивної педагогіки до педагогіки особистісно-орієнтованої, комунікативної.

Розробка та впровадження технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у поєднанні з гуманістично-орієнтованим підходом у навчальному процесі в Житомирському державному педагогічному університеті засвідчив про суттєві зміни у розвитку складових основ професійної майстерності: значно збагатилася мотиваційна сфера майбутніх фахівців щодо готовності до вивчення теорії та методики педагогіки, соціально-педагогічних дисциплін; сформована потреба глибше пізнати сутність різноманітних педагогічних та соціально-педагогічних явищ і процесів; сформо-

вані цільові установки на ідеї гуманістичної особисто-орієнтованої педагогіки; значно підвищився рівень сформованості комплексу педагогічних умінь студентів; збагатився арсенал методів, форм та засобів педагогічної взаємодії з учнями; сформована потреба у самоосвіті, самовихованні, саморозвитку їх природних можливостей.

Отже, гуманістично-орієнтований та технологічно-розроблений навчальний процес професійної педагогічної підготовки вчителів закладає підґрунтя їх професійного вдосконалення упродовж всієї життєдіяльності.

ІННОВАЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Зазначимо, що потреба у розробленні і впровадженні нових технологій у навчальному процесі вищої педагогічної школи зумовлюється тими тенденціями, котрі віддзеркалюють наше сьогодення. Серед них все чіткіше простежується інтелектуальна насиченість праці, яка, за прогнозами фахівців, у III тисячолітті унеможливилюватиме недосконалу і недостатньо підготовлену діяльність людей, що, у свою чергу, передбачатиме багатоваріантне вироблення інноваційних проєктів і програм. Важливою є тенденція інформаційної насиченості навчальних, наукових та виробничих процесів. У світовому наукознавстві автори з прогнозування передбачають, що подальші наукові відкриття з'являтимуться лише на перетині наукових знань в умовах інтеграції. Також передбачається, що на початку III тисячоліття у світі видаватиметься до 1 млн. щомісячних фахових часописів. Все це потребує кардинальної зміни й у підготовці майбутніх учителів з тим, щоб розвивати у них якості динамічності, мобільності, почуття нового та здатності до безперервної самоосвіти у формуванні їхньої професійної майстерності.

Про проєктування та реалізацію нових технологій ідеться й у "Державній національній програмі "Освіта (Україна XXI ст.)", зокрема у зв'язку зі стратегічним завданням щодо наближення національної системи вищої освіти до освітніх систем найрозвиненіших країн із подальшою інтеграцією першої у світовий освітній простір.

Необхідність нових технологій зумовлюється також переорієнтацією сучасної дидактики з авторитарного на діяльнісний підхід для того, щоб навчальний процес забезпечував достатні умови для саморозвитку, самозбагачення суб'єктів пізнавальної діяльності. Ці орієнтири відбиті у сучасних дидактичних принципах природовідповідності, гуманізації, гуманітаризації, демократизації та культуровідповідності (останній передбачає оволодіння суб'єктами навчання науковими знаннями як складниками загальної культури). У цьому зв'язку академік АПН України О.Я. Савченко досить слушно зазначає, що "сучасна освіта вимагає особистісно-орієнтованої моделі навчального процесу". Природно, що таке навчання базується на засадах свободи, відповідальності, співпраці, самодіяльності, творчої індивідуальності.

Зазначимо, що поняття "педагогічна технологія" сучасною наукою трактується неоднозначне. Відомий дидакт І.Я. Лернер визначає її як сукупність необхідної та відтворюваної послідовності педагогічних дій учителя й учня. Американський учений С. Споулінг (основоположник запровадження педагогічних технологій у вузах США) підкреслює насамперед оптимальність технологій, яка передбачає конструювання адекватних прийомів і засобів. Японський професор Т. Сакамото виділяє таку домінанту педагогічних технологій як системний спосіб мислення, який детермінується систематизацією освіти. За-

галом не применшуючи вкладу зазначених учених, вважаємо доречним підтримати думку професора В.Ф. Паламарчук про технології навчання як моделювання його змісту, форм і методів відповідно до поставленої мети, котре при цьому оптимізує здатність суб'єктів навчання до широкого включення у діяльність їх внутрішніх сутнісних сил.

Доречно відзначити, що на початку 90-х рр. досить активно ведеться спроба розроблення новітніх навчальних технологій. Загальнонаукове, філософське розуміння нового характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів, новизною оригінального продукту діяльності. "Педагогічні інновації - це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень педагогічних проблем". Саме результатом такого пошуку і виявляються нові навчальні технології. Загальною тенденцією нових технологій є їх інтенсифікація, прискорений спосіб оволодіння студентами науковою інформацією. За такого підходу метою навчання стає не накопичення знань і вмінь, а постійне збагачення досвідом творчої діяльності, що спонукає до пізнання самоорганізуючі та самореалізуючі сутнісні сили особистості студента. Загалом нові технології базуються на діяльнісному підході, котрий передбачає не просте засвоєння нових знань, а, насамперед, способи цього засвоєння та способи аналогій, створення ситуацій, які стимулюють самостійні відкриття студентської молоді.

Реалізація нових технологій у навчальному процесі вузу можлива за таких умов: персоніфікованого викладу матеріалу в аспекті його історичного становлення і розвитку (у діяльності викладача), акцентування етичних й естетичних цінностей навчального матеріалу, емоційності змісту та організації пізнавальної діяльності студентів, стимулювання самонавчання та самопізнання студентів, діалогічного навчання (співпраці) викладача і студента, варіативності змісту та організації навчання студентів, використанням інтерактивних методів навчання.

До нових технологій відносять: модульне, комп'ютерне, контекстне навчання, інтерактивні навчальні методи та рейтингову систему оцінювання результатів пізнавальної діяльності студентів (учнів) та ін.

В основу модульного навчання покладено поділ змісту матеріалу навчальної дисципліни на логічно завершені частини - модулі. Модуль - це функціональний вузол, завершений блок інформації. Особливістю є те, що зміст навчання мусить проектуватися завершеними блоками, щоб отримати можливість конструювання цілісної системи навчання. За цих умов зміст вивчення окремої дисципліни складається із взаємопов'язаних модулів. Зазначимо, що у західних моделях освіти модульне навчання є домінуючим в умовах вивчення інтегрованих курсів з подальшою тестовою системою оцінювання результатів пізнавальної діяльності.

Суттєво, що кожен модуль має чітку структуру, а також те, що елементи самого модуля можуть змінюватися, доповнюватися. Доповнюючи, конструюючи елементи різних модулів, можна створювати нові. Досвід українських педагогів (А.М. Алексюк, А.М. Бойко та ін.) показує, що використання модульної системи навчання є можливим й у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Природно, що за цих умов принципово змінюється взаємодія педагога і студента: останній має змогу частково або повністю самостійно працювати згідно з програмою, котра передбачає: а) цільовий план дій; б) банк інформації; в) методичне керівництво з досягнення дидактичної мети. Складність тут виявляється у тому, що навчальний матеріал у вигляді завершених блоків та

окремих модулів має забезпечувати можливість конструювання єдності й цілісності мети вивчення самої дисципліни та передбачати при цьому можливість інтеграції різних форм і видів навчання.

Важливим є й те, що в умовах модульного навчання змінюються функції педагога, які є інформаційними, консультативними, координуючими та контролюючими. Таким чином, у модульному навчанні педагогічні технології здійснюються не за темами окремого заняття, а за модулями. При цьому стрижневим є врахування індивідуальності особистості кожного студента. Суттєвим є й те, що у структуруванні модулів викладач, конструюючи курс, враховує обов'язкові для вивчення теми та теми додаткової частини програми, з яких добирається матеріал для розгляду з урахуванням рівня підготовки студентів та їхніх інтересів.

Загалом перевагами даного навчання є більш чіткий розвиток позитивної мотивації, змога структурування та усвідомлення зв'язків між досліджуваними явищами, пояснення зв'язків, та їх аналіз, вироблення технології процесу та шляхів регулювання, відтворення теорії явища та шляхів застосування; здатність до прогнозування певних явищ. У такий спосіб студенти долучаються не лише до процесу пізнання, а й до навчально-наукової діяльності, що дозволяє активізувати їх оволодіння конкретним предметом. За таких умов модульне навчання стає індивідуалізованим оволодінням матеріалу за модулями з метою засвоєння теорії й технології, управління цим процесом з прогнозуванням розвитку самих студентів.

З початку 70-х рр. у західних моделях освіти інтенсивно використовується комп'ютерне навчання. За американським професором Норманом, комп'ютерне навчання передбачає: загальне знання ЕОМ, уміння прогнозування, розроблення програм і методів оволодіння ними.

За такого підходу реалізованими можуть бути наступні програми: засвоєння нових понять і знань (є близьким до програмованого навчання, оскільки комп'ютер використовується лише як засіб навчання, що не передбачає розгорнутого діалогу); реалізація проблемного навчання (генерують навчальні впливи, вказують алгоритм розв'язку проблемних ситуацій: навчальних текстів, питань, задачі, підказки, що дозволяє вдосконалювати стратегію навчання); формування вмінь і навичок (використовуються після засвоєння певного теоретичного матеріалу і мають усталений алгоритм); моделювання й аналіз конкретних наукових (технологічних) ситуацій (особливо є доречними при вивченні педагогічних дисциплін, оскільки дозволяють коректувати майбутні професійні вміння вчителів у конкретних навчально-виховних ситуаціях). Очевидно у процесі підготовки майбутніх учителів такими могли б бути програми формування їхніх професійних умінь, а також програми, за якими навчальний процес базувався б на засадах рольової гри (цікавим у цьому аспекті є знайомство з досвідом аналогічної підготовки у світовому співтоваристві за матеріалами мережі Інтернет).

Зазначимо, що перевагами комп'ютерного навчання є те, що викладач звільняється від необхідності контролювати кожен крок студентів при розв'язку ними різноманітних пізнавальних задач, має можливість більше уваги приділяти індивідуальній роботі з кожним, а отримання доступу до бази даних дозволяє коректувати індивідуально-особистісне зростання кожного конкретного майбутнього вчителя.

Новим напрямком підготовки майбутніх учителів є контекстне навчання, сутність якого полягає в інтеграції освіти, науки й виробництва. За Кондратьєвою А.Л., існує п'ять основних суперечностей між тим, що і як вивчав студент у вузі, і тим, чим він буде займатися в освітньо-виховних інституціях:

1) між абстрактним предметом майбутньої професійної діяльності й реальним предметом професійної діяльності спеціаліста; 2) між диференціацією досвіду, знань у навчальних дисциплінах і системним використанням у подальшій трудовій діяльності; 3) між опорою на традиційні засоби навчання і залучення до професійної діяльності всіх сутнісних сил особистості спеціаліста; 4) між індивідуальним характером навчальної діяльності студента та колективним характером професійної діяльності, яка передбачає обмін досвідом з колегами, взаємодію та спілкування з ними та учнями загальноосвітніх закладів; 5) між пасивною позицією студента в традиційному навчанні (епізодичне виконання завдань, періодичні відповіді на запитання викладача та ін.) та принциповою, активною та ініціативною позицією спеціаліста у навчально-виховній діяльності школи.

У традиційному розумінні навчальна й професійна діяльність - це принципово різні реальності, оскільки при переході від навчання до праці справа не зводиться до простого застосування знань на практиці. Якщо у пізнавальній діяльності знання є її предметом, тобто тим, на що спрямована активність студента, то в професійній діяльності ці знання, вміння мають перетворюватися на засіб вирішення принципово інших задач. Процес такого перетворення є надто важливим і складним для молодого спеціаліста. Саме необхідність полегшити цей перехід і зумовила вимоги інтеграції вузівського навчання і процесу цілісної вчительської діяльності, що в свою чергу забезпечує умови для розвитку в студентів пізнавальних і професійних інтересів.

Для розв'язання окреслених вище протиріч виникає нагальна потреба у структуруванні змісту освіти у педагогічних навчальних закладах за чітко усталеним алгоритмом.

Форми навчальної діяльності відтворюють в основному академічні процедури (лекції, семінари, практичні заняття). Проте за умови їх проблемної побудови, простежується контекст майбутньої педагогічної діяльності: моделюються дії вчених-педагогів, інших напрямків науки, аби репродуктивно простежити динаміку розвитку наукових та педагогічних знань. Загалом складнощі тут виникають на етапі читання лекційного курсу, оскільки інтерес до вивчення дисциплін у студентів ще незначний і подальший його розвиток зумовлюється не лише ерудицією викладача, а й здатністю до реалізації проблемності, мімікою, виразністю, цілісністю викладу, рівнем розвитку педагогічної техніки і т.ін.

Сутністю квазіпрофесійної діяльності є відтворення в аудиторних умовах майбутньої праці вчителя (моделюється соціальний та предметний зміст цієї діяльності). Саме у процесі вивчення педагогічних дисциплін виявляється можливість за допомогою навчальних, імітаційних, ділових ігор відтворювати контекст майбутньої професійної діяльності (моделювати епізоди уроків, взаємини вчителя й учня, вирішення складних конфліктних ситуацій та різні прийоми корекції майбутньої взаємодії з вихованцями). Важливо, що це потребує оволодіння активними педагогічними технологіями насамперед викладача, оскільки його роль у навчанні студентів кардинально змінюється.

Навчально-професійна діяльність студентів реалізується в системі їх науково-дослідницької роботи, навчальних та навчально-виробничих практик, а

також при виконанні курсових і дипломних робіт. Так, при проходженні педагогічної практики студенти мають змогу безпосереднього використання набутого (хоч і незначного) досвіду, а тому тут контекст ніби зливається із самою їх професійною діяльністю. Крім того, педагогічна практика дозволяє у подальшому вносити корективи щодо завершення вивчення педагогічних дисциплін (педагогічних технологій) студентами. Навчально-наукова діяльність студентів також за цих умов спрямовується на виявлення елементів майбутньої діяльності вчителя, оскільки у дослідництві передбачається поєднання різноманітних аналізів, кількісного вимірювання розвитку соціальних якостей вихованців з проектуванням прогресивних технологій оптимізації загального, фізичного та соціального зростання особистості школяра. Як підтверджує досвід, найздібніші випускники-дипломники вирішують педагогічні проблеми в межах окресленого алгоритму, вони здатні моделювати ситуації, які достатньо відтворюють реальні прогресивні взаємини міжособистісної взаємодії вчителя й учня.

Отже, суттєвою характеристикою контекстного навчання є моделювання за допомогою знакових засобів (мовою навчальних дисциплін) предметного і соціального змісту майбутньої педагогічної діяльності. Тим самим у контекстному навчанні засобами знань (за знаковими системами) стають (ніби «проглядаються») контури професійної реальності, а тому абстрактні педагогічні положення (знання, суперечності, закономірності, принципи) щільніше зближуються з життям.

Доречно відзначити, що вирішальною умовою реалізації контекстного навчання у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів є оволодіння ними інтерактивними методами. Сутність останніх полягає в системному включенні до процесу пізнання інтелектуальної, емоційної та практичної сфер особистості. Саме завдяки таким студент (учень) отримує змогу цілісно виявити власну активність у навчанні, тому, що цими методами передусім оволодівають самі студенти. До інтерактивних методів варто віднести: різноманітні ігри (навчальні, навчально-ділові, імітаційні, рольові,), дискусії, психодрами, психомалюнки, синектики, маєвтики, сугестопедії, брейн-рингу, «КВК»; моделювання технологічних (педагогічних) ситуацій та «інтелектуального мозкового штурму»).

Використання останнього, як засвідчує досвід, є можливим на завершальному етапі оволодіння студентами навчально-виховними технологіями. Також важливо, що, попередньо знаючи тему заняття, студенти мають завчасно підготувати відповідні матеріали до занять. Отже, сутність цього методу виявляється в нестандартному (оригінальному) вирішенні майбутніми вчителями педагогічної мікропроблеми як на рівні теорії, так і на рівні реальної (наближеної до реальної) практики. Також однією з умов оптимізації контекстного навчання є оволодіння студентами вміннями проведення нестандартних уроків, розв'язування педагогічних задач, моделювання навчально-виховних ситуацій тощо.

Природно, що одним із шляхів поліпшення якості навчання, ефективного управління підготовкою фахівців у вищій школі є підвищення контролю за навчально-пізнавальною самостійною діяльністю студентів. Відомо, що у попередні десятиліття результати навчального пізнання студентів та учнів ЗОШ оцінювалися за 5-бальною шкалою. Проте такий підхід був дещо спрощеним.

Тому вже на початку 80-х років П.І.Сікорським запропонована 6-бальна шкала оцінки, а В.Ф.Шаталовим - 10-бальна.

В останні роки, слідуючи за західними моделями оцінювання, в Україні все відчутнішою стає тенденція до рейтингової системи оцінювання пізнавальної діяльності учнів шкіл та студентів. У педагогіці вищої школи, зокрема, досвід такого напрацювання здійснено стосовно контролю рівня та якості підготовки майбутніх учителів (А.М.Алексюк, А.М.Бойко, М.Д.Касьяненко та ін.). Спроби визначити рейтинг учня (студента) в навчальній групі є можливим і за умови збереження існуючої п'ятибальної системи. Для цього після закінчення семестру (чверті) викладач визначає рейтинг за формулою:

$$R = \frac{\Sigma}{C}, \text{ де } \Sigma - \text{сума балів, набраних студентом (учнем); } C - \text{кількість студентів (учнів) у навчальній групі.}$$

Звичайно, за такого підходу кількісні показники, на наше переконання, будуть не повною мірою об'єктивними, оскільки існує надто велика їх щільність («5», «4», «3», «2»).

Очевидно, надійність такого оцінювання зросла б, якби попередньо група викладачів конкретної кафедри здійснила б експертизу й структурування кількісного оцінювання загального змісту та всієї системи завдань для студентів з конкретної дисципліни за семестр (навчальний рік). Тим самим за десятибальною шкалою попередньо визначається кількісна «вартість» кожного явища, положення, поняття, закону. Подальша технологія оцінювання могла б здійснюватися за вищезазначеною формулою.

Слідуючи за М.Д.Касьяненком, вартісну оцінку видів завдань можна було б здійснювати в межах наступної структурно-логічної схеми: проста відповідь - 5; розв'язування задач - 10; складання опорних схем, конспектів - 15; написання реферату, самостійне виконання практичної роботи - 30; написання творчої роботи - 50; активна участь студента на заняттях - 10; виконання простих вправ - 3; підготовка тез - 10 і т.п.

Досвід кафедри педагогіки засвідчує, що засобами активізації пізнавальної діяльності студентів стають не лише вище запропоновані різновиди оцінювання, а й тести успішності. Останні передбачають використання системи спеціально дібраних завдань, що дозволяє за допомогою певної шкали нормативів якісно виміряти рівень засвоєння курсу.

Перевагою тестування є те, що воно ґрунтується на багатобальному кількісному і якісному вимірюванні знань. Ми використовували тестові завдання двох типів. До першого варто віднести завдання з конструйованою відповіддю. Позитивним наслідком їх використання є те, що порівняно за короткий термін можна легко визначити рівень засвоєння юнаками й дівчатами значної кількості фактологічних знань. При цьому потрібно враховувати те, що студентам пропонується вибір правильної відповіді, як правило, з п'яти варіантів, що унеможливує відгадування. Все ж тестові завдання зазначеного типу не передбачають творчого підходу до розв'язання історико-педагогічних завдань. Тому вони доповнюються завданнями з вільно конструйованою відповіддю (завдання на доповнення чи завершення певного положення, завдання на моделювання певних технологій майбутньої діяльності). Перевагою цього типу тестових завдань є те, що вони вимагають розгорнутих суджень, роздумів, аргументації, особистісних оцінок. Тим самим студент має змогу самостійно оцінити рівень знання тієї чи іншої теми. Як свідчить досвід, обидві групи за-

вдань та результати відповіді на них можуть поєднуватися зі звичайною системою оцінювання.

Загалом аналіз та досвід реалізації нових навчальних технологій засвідчує, що всі вони не є самоціллю, проте дозволяють кардинально змінити навчальну й соціальну мотивацію студентів, розвивати їхню пізнавальну активність, самостійність та здатність до творчості, що, у свою чергу, є важливою умовою формування їхньої професійної спрямованості.

***ЧАСТИНА І.
ТЕХНОЛОГІЯ ЗАГАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ***

РОЗДІЛ І. ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНИХ ОСНОВ ПЕДАГОГІКИ

Соціально-економічні перетворення в Україні зумовлюють необхідність реформування всіх галузей освіти, що ставить перед вищою педагогічною освітою нові завдання щодо підвищення ефективності теоретичної підготовки майбутніх учителів як основи їх професійної компетентності. Серед пріоритетних напрямів реформування вищої школи важливе місце посідають питання оновлення змісту базової педагогічної освіти; запровадження ефективних педагогічних технологій; створення нової системи методичного та інформаційного забезпечення вищої школи. Реалізація цих планів вимагає глибокого реформування змісту, форм, методів підготовки педагогічних працівників усіх ланок освітньої галузі. Особливого значення для підвищення наукового рівня педагогічної підготовки майбутнього вчителя, її впливу на шкільну практику набуває розвиток та поглиблення теорії педагогічних знань.

Фундаментальна теоретична підготовка значно розширює професійний кругозір учителя, дозволяє цілісно бачити будь-яку навчально-виховну проблему, знаходити її оптимальне рішення. Грунтовні знання з теорії педагогіки допомагають майбутньому вчителю осмислювати сутність педагогічних явищ та закономірностей формування особистості; визначати стратегію і тактику практичних дій при розв'язанні кожного з педагогічних завдань; переводити теоретичні ідеї у площину практичних дій; озброюють ефективними способами самопідготовки та самоконтролю.

Крім того, багатовимірне бачення сучасного навчально-виховного процесу, основою якого є глибоке володіння педагогічними теоретичними знаннями,

- сприяє усвідомленню перспективних тенденцій та завдань сучасної школи і педагогічної науки загалом;
- допомагає орієнтуватися у нових концепціях, теоріях, ідеях, технологіях;
- озброює педагога системою науково-педагогічних та дослідницьких методів аналітико-синтетичної діяльності;
- забезпечує ефективність проектування цілей, завдань, форм та методів навчально-виховного процесу та педагогічної діяльності вчителя;
- дозволяє моделювати педагогічні ситуації та аналізувати шляхи їх розв'язання.

Велику роль у підвищенні наукового рівня загальнопедагогічної підготовки майбутнього фахівця відіграє технологічна побудова процесу вивчення розділу «Загальні основи педагогіки» у вищому педагогічному закладі освіти.

Цільовий компонент технології.

Серед загальних цілей вивченні розділу "Загальні основи педагогіки" можна визначити такі:

- * ознайомлення студентів з предметом та основними категоріями педагогіки; основними методами науково-педагогічних досліджень; особливостями розвитку учня (дитини), як суб'єкта процесів виховання та навчання; специфікою педагогічної професії, роллю та

функціями вчителя; міжпредметними зв'язками педагогіки з іншими науками;

* формування у майбутніх учителів уміння застосовувати набуті знання при розв'язанні педагогічних задач та ситуацій;

* створення умов для оволодіння студентами окремими способами оперування з педагогічними поняттями (контент-аналіз основних педагогічних понять, виділення категорійних ознак, конструювання визначень понять тощо).

Відповідно до загальних цілей технологічного процесу можна виділити рівні сформованості у студентів знань з розділу «Загальні основи педагогіки» (див. Таблицю 2.1).

Таблиця 2.1

Категорії цілей у пізнавальній сфері.

Категорії цілей	Змістова інтерпретація категорій навчальних цілей
Репродуктивний рівень (знання)	Знають визначення основних понять розділу – педагогіка, предмет педагогіки, методологія, методологічні основи педагогіки, категорійний апарат педагогіки, виховання, освіта, навчання, розвиток, формування особистості, науково-педагогічне дослідження, методи науково-педагогічного дослідження. Висвітлюють впливові чинники формування особистості. Визначають рушійні сили процесу розвитку особистості.
Адаптивний рівень (розуміння)	Дають інтерпретацію опорної схеми розділу. Визначають та інтерпретують сутність базових понять розділу на основі їх категорійного аналізу. Пояснюють залежність процесу формування особистості від взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Інтерпретують сутність загальних закономірностей розвитку особистості.
Конструктивний рівень (застосування)	Використовують знання сутності базових понять розділу у процесі рішення педагогічних ситуацій під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому традиційні форми, методи і засоби для розв'язування стандартної проблеми. Демонструють уміння конструювати власні визначення базових понять розділу на основі їх категорійного аналізу.
Творчий рівень (аналіз)	Співставляють категорії “виховання”, “освіта”, “навчання”, “розвиток”, визначають взаємозв'язок між ними. Аналізують педагогічну літературу, виділяючи основне, акцентуючи увагу на особистій позиції автора щодо провідних проблем педагогіки. Використовують набуті знання у нестандартних ситуаціях, при розв'язуванні складних педагогічних проблем під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому нестандартні прийоми і засоби.
Дослідницький рівень (синтез)	Встановлюють логіко-структурну залежність між основними педагогічними поняттями, знаходять місце кожної категорії у загальній структурі педагогічної науки. Розробляють опорні схеми окремих питань, цілих занять, пишуть реферати з актуальних проблем педагогіки, виступають з доповідями, повідомленнями. Узагальнюють результати своєї роботи.
Оцінно-узагальнюючий рівень (оцінка)	Оцінюють значення того чи іншого матеріалу у цілісній системі розділу, ґрунтуючись на чітких критеріях оцінки. Оцінюють позицію відомих педагогів щодо підходів до визначення сутності основних педагогічних явищ і процесів. Оцінюють результати власної діяльності.

ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ТЕХНОЛОГІЇ

Своє знайомство з новим предметом майбутні вчителі починають з історичної довідки щодо основних аспектів становлення і розвитку педагогічної науки і, перш за все, з історії виникнення самого поняття *«педагогіка»*. Вони дізнаються, що свою назву педагогіка одержала від грецьких слів “paida – пайдос”- дитина і “gogos- аго”- вести. Прямий переклад слова “пайдагогос” означає “провідник дитини”. Педагогами у Давній Греції називали рабів, які супроводжували до школи дитину свого володаря. Викладав у школі нерідко також раб. Чому? За часів розквіту Римської імперії Греція була перетворена на римську колонію. Тому багато давногрецьких філософів, музикантів, вчених потрапили у полон і їх було вивезено до Риму. Саме ці раби супроводжували дітей заможних римлян до школи, прислужували їм, вчили їх. Саме цих рабів уперше почали називати педагогами. Так виникла назва професії і утворився термін “педагогіка”.

Треба зазначити, що на сучасному етапі розвитку педагогічних знань історична назва науки вступає у протиріччя з сучасним розумінням сутності педагогічних процесів. Тому у світовому педагогічному лексиконі все частіше використовуються нові терміни, а саме: “андрагогіка” (“андрос” – чоловік, “аго” – вести); “антропогіка” (“антропос” – людина, “аго” – вести), а у США взагалі загальновизнаною є назва “філософія освіти”.

Увага студентів привертається до того факту, що будь-яка галузь людського знання виділяється в особливу науку лише тоді, коли більш-менш чітко сформульований предмет її дослідження. Що ж вивчає сучасна педагогічна наука? Найкоротше, найзагальніше і разом з тим відносно точно визначення сучасної педагогіки можна сформулювати як “наука про виховання людини”. Проте, щоб глибше зрозуміти що і для чого досліджує сучасна педагогіка, звертаємось до історії її становлення як самостійної наукової галузі.

Практика виховання з'явилася разом з першими людьми і буде існувати доти, доки існуватиме людство. Його необхідність зумовлена як самою природою людства, так і соціальними чинниками: старші покоління завжди турбуватимуться про те, щоб молодь оволоділа знаннями і досвідом, вміла використовувати створені ними виробничі сили і духовні цінності, була підготовленою до праці і суспільного життя. Шляхом виховання підростаючого покоління старші покоління готують для себе заміну.

В історії розвитку педагогічної науки можна виділити три основні етапи її становлення, виходячи із ступеня наукової розробленості педагогічних знань:

I етап, *донауковий*, тривав до XVII століття і характеризувався: а) накопиченням значного фонду емпіричного матеріалу у вигляді окремих розрізнених педагогічних відомостей, які фіксувались у формі вірувань, правил, вимог, традицій, звичаїв, обрядів, що складають нині основу народної педагогіки; б) теоретичним осмисленням емпіричного навчально-виховного досвіду у філософських трактатах; в) виникненням і закріпленням у користуванні ряду педагогічних понять.

II етап, *концептуальний*, тривав від кінця XVII до початку XX століття і характеризувався: а) створенням окремих теоретичних концепцій виховання й

освіти при домінуючій ролі теорії навчання; б) накопиченням фактичного матеріалу і досвіду педагогічної діяльності, які створили науково-теоретичне підґрунтя для виявлення педагогічних закономірностей та подальшого узагальнення і систематизації педагогічних знань; в) виділенням та обґрунтуванням провідних компонентів науково-педагогічних знань (принципів, методів, форм організації навчально-виховного процесу). Проте аналіз педагогічної літератури того часу свідчить про відсутність чіткого розмежування сфер діяльності процесів виховання і навчання; ототожнення понять «виховання», «навчання», «освіта»; неможливість цілісної розробки наукових основ педагогіки в контексті рівня розвитку науки того часу.

III етап, *системний*, триває з початку XX століття і характеризується: а) високим рівнем узагальнення, систематизації та структурування педагогічних емпіричних знань, одержаних у результаті проведення численних педагогічних експериментів; б) подальшим розвитком категорійного апарату науки; в) створенням цілісних науково обґрунтованих систем організації навчально-виховного процесу; г) становленням педагогіки як наукової системи.

Отже, становлення системи педагогічних знань відбувалося упродовж тривалого періоду часу, поетапно, і кожен період характеризувався домінуванням того чи іншого типу освіти, становленням та розвитком певних компонентів наукових знань, формуванням структури самої педагогічної науки (Табл. 1.2).

Табл. 1.2

Становлення та розвиток основних компонентів науково-педагогічних знань

Етапи становлення науково-педагогічних знань	Головні компоненти педагогічних знань, які набували розвитку у певні періоди	Основні педагогічні поняття
I етап – донауковий	ЕМПІРИЧНІ ФАКТИ, ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ.	Виховання, навчання.
II етап – концептуальний	Емпіричні факти, основні поняття, окремі теорії, ідеї, концепції, принципи, форми та методи навчання та виховання.	Виховання, навчання, освіта, розвиток.
III етап – системний	Емпіричні факти, основні поняття, теорії, ідеї, концепції, закони, закономірності, принципи, форми та методи навчання та виховання, логіко-структурна залежність основних компонентів науково-педагогічних знань.	Виховання, освіта, навчання, розвиток, самовиховання, самоосвіта, саморозвиток, виховні відносини.

Предмет вивчення педагогічної науки – одне з найважливіших і, в той же час, одне з найскладніших питань педагогіки. Ще видатний вітчизняний педагог К.Д. Ушинський визнавав складність цього питання і так визначав предмет педагогіки: “До широкого кола антропологічних наук належать: анатомія, фізіологія і патологія людини, психологія, логіка, фізіологія, географія, що вивчає землю як житло людини, і людину як жителя земної кулі; статистика, політична економія та історія в широкому розумінні, куди ми включаємо історію релігії, цивілізації, філософських систем, літератур, мистецтв і, власне,

виховання у вузькому розумінні цього слова. В усіх цих науках викладаються, співставляються і групуються факти і ті співвідношення фактів, у яких виявляються властивості предмета виховання, тобто людини”.

Треба зазначити, що до цього часу триває давня дискусія: “Чим вважати педагогіку – наукою чи мистецтвом?” Щоб дати студентам аргументовану відповідь на це запитання, наводимо ряд критеріїв, які дозволяють визначену галузь знань називати наукою, а саме: а) чітко визначено предмет вивчення; б) наявні об’єктивні методи дослідження явищ і процесів; в) зафіксовані об’єктивні зв’язки (закономірності) між явищами і процесами, що становлять предмет вивчення; г) виявлені закони і закономірності дозволяють передбачати (прогнозувати) розвиток подій у майбутньому. Вивчаючи основи педагогіки у вищому навчальному педагогічному закладі майбутні вчителі поступово переконуються, що всі ці вимоги відносно педагогіки виконуються.

Довгий час предметом педагогіки визнавалося *виховання*, як підготовка *підростаючого* покоління до життя, при цьому мова йшла про підготовку до життя саме молоді. Однак виховання як суспільне явище виникло і існує як засіб підготовки людини до життя, розвитку у неї необхідних суспільних властивостей і якостей. Таким чином, закономірності виховання, його характер і методичні основи виробляються не в самій виховній діяльності як такій, а обумовлюються закономірностями розвитку і формування людини як істоти соціальної, а також тими вимогами до її підготовки, що їх потребує суспільство. Рівень розвитку сучасного суспільства потребує постійного самовдосконалення людини, неперервної освіти і виховання протягом всього її життя. Тому на сьогоднішній день у комплекс педагогічних наук включені галузі, які вивчають закономірності і принципи виховання, освіти і розвитку зрілої людини (акмеологія).

Предмет вивчення педагогіки розвивався і уточнювався протягом всієї історії розвитку педагогічної думки. На сучасному етапі існує кілька підходів до його визначення. Можна виділити щонайменше три з найбільш поширених. *Підхід 1* – предметом вивчення педагогіки є **виховання як функція суспільства** передавати новим поколінням суспільно-історичний досвід; **виховання як спеціально організований процес**; **виховна діяльність**, яка здійснюється у навчально-виховних закладах. Тобто, провідним процесом, який вивчає педагогічна наука вважається **виховання**. *Підхід 2* – предметом вивчення педагогіки визнається дослідження сутності **розвитку і формування особистості** людини та визначення на цій основі теорії і методики виховання як спеціально організованого педагогічного процесу. Тобто, поряд з процесом виховання одним з провідних завдань педагогіки називається дослідження **закономірностей розвитку** людини. *Підхід 3* - предметом вивчення педагогіки визнається **освіта як реальний цілісний процес**, цілеспрямовано організований у спеціальних соціальних інститутах (сім’ї, освітніх і культурних закладах). Цей підхід досить поширений в останні роки як у вітчизняній так і у зарубіжній педагогіці.

Проте, не зважаючи на різноманітність підходів до визначення предмету педагогіки, основними завданнями педагогічної науки лишаються вивчення виховання як суспільного явища; його закономірностей; дослідження сутності

та закономірностей розвитку і формування особистості в умовах спеціально організованого виховання; визначення цілей виховання; змісту, форм та методів виховної діяльності; дослідження ролі виховання у процесі розвитку і формування особистості; розробка питань теорії і практики виховання і навчання.

Отже на сучасному етапі розвитку педагогічних знань ми називаємо педагогікою науку *про закономірності, принципи, форми і методи виховання, освіти і навчання людини на всіх етапах її вікового розвитку*. Вона є організованим впливом на світогляд і поведінку людей, аналізує і розкриває об'єктивні закономірності виховного процесу, досліджує істотні зв'язки, причинно-наслідкові залежності у ньому.

Суттєве значення при вивченні педагогічної науки має засвоєння студентами *категорійного апарату педагогіки*. Як і кожна наука, педагогіка має свій поняттєвий фонд. Основні поняття науки визначаються предметом дослідження. Серед всього комплексу понять завжди можна виділити провідні, найзагальніші поняття, навколо яких будується вся система знань науки і які відображають основні найістотніші сторони, властивості і зв'язки педагогічних явищ. Такі поняття називають *категоріями науки*. Категорії пронизують все наукове знання і зв'язують його у цілісну систему. Базовими категоріями педагогіки більшість дослідників називають: *виховання, освіту, розвиток, навчання, самовиховання, самоосвіту, саморозвиток, виховні відносини*.

Значення цих категорій у теоретичній і практичній педагогіці важко переоцінити. Вони: а) цементують все педагогічне знання; б) визнані і використовуються як теоретиками, так і практиками у всьому світі; в) склалися протягом віків, поступово відгострюючись, входили у свідомість і досвід фахівців різних рівнів кваліфікації. Ними користуються і батьки, і представники громадськості, і самі учні. Знання цих категорій дозволяє глибше зрозуміти педагогіку як науку, хоча за ступенем абстрагування і узагальнень педагогіка впевнено займає місце поряд з філософією.

Серед основних педагогічних категорій провідне місце займає поняття "виховання", яке органічно поєднано з процесами навчання, освіти і розвитку. Виховання - поняття найбільш загальне та універсальне. Воно, як процес, спрямовується на вироблення певних норм поведінки людини. Освіта сприяє формуванню світогляду, що означає набуття певної суми знань з різних галузей науки. Традиційно освіта тлумачиться як складова частина виховання. Навчання ж відображає процесуальний бік освіти, у межах якої взаємодіють учитель і учень. Звичайно, виховання, освіта і навчання дуже тісно взаємопов'язані між собою, хоч кожне з них має свою специфіку, свої особливості. Ці погляди можна проілюструвати за допомогою так званої "*педагогічної матришки*". Категорії "виховання", "освіта", "навчання" співвідносяться за принципом "матришки": маленька матришка - це навчання, середня - освіта, велика - виховання. Побачити кожну з них окремо та описати можна, але неможливо зрозуміти сутність однієї, не розглянувши інших, - об'єкт зникає. Внутрішня автономна побудова забезпечує збереження єдиної природної цілісності. Проілюструвати названу залежність можна і за допомогою логічної

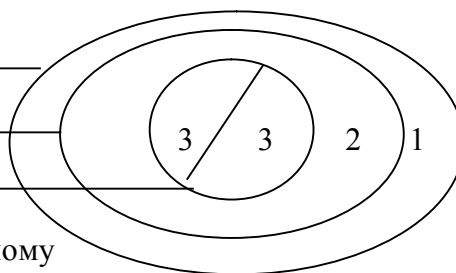
схеми співвідношення педагогічних понять. За основу беремо традиційний підхід до визначення змісту та обсягу означених понять, а саме:

- * “виховання”, у широкому його розумінні, є найбільш загальним поняттям, що охоплює всі сфери процесу формування особистості;
- * “освіта” - відноситься до виховання як частина до цілого; проте ця категорія не є достатньо конкретною, щоб користуватися нею у повсякденній діяльності;
- * “навчання” є ядром освіти, головним шляхом її набуття.

1. виховання у
(широкому розумінні)

2. освіта

3. навчання і виховання
у спеціальному педагогічному
значенні



В останні роки умови розбудови української державності активізували ідеї гуманістичної особистісно-орієнтованої педагогіки, побудованої на основах цілеспрямованого і систематичного виховання підростаючих поколінь на культурно-історичних традиціях рідного народу з творчим використанням елементів національних систем виховання інших народів. Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами. Виховання - це насамперед засвоєння кожною особистістю духовності, культури рідного народу, його національного духу. Весь історичний розвиток людства доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за сутністю, змістом, характером та історичним покликанням. Головним у національному вихованні є створення умов для саморозвитку людини як особистості й індивідуальності. Реалізувати це можливо тільки за допомогою людинотворчої взаємодії, під час якої педагог і учні об'єднуються творчим діалогом - пошуком нерозкритих потенційних можливостей навчально-виховного процесу з метою активного самостановлення і самовираження особистості кожної дитини. Учень має бути не стільки об'єктом, скільки суб'єктом виховання, самотворення, самовдосконалення засобами як навчальних програм, позакласної виховної роботи, так і природного середовища, навколишньої дійсності, спілкування з дітьми. Національною системою виховання створюються найсприятливіші психолого-педагогічні умови для вільного самовизначення і самоствердження кожного учня, для самореалізації ним своїх задатків, нахилів, здібностей і можливостей.

Розвиток

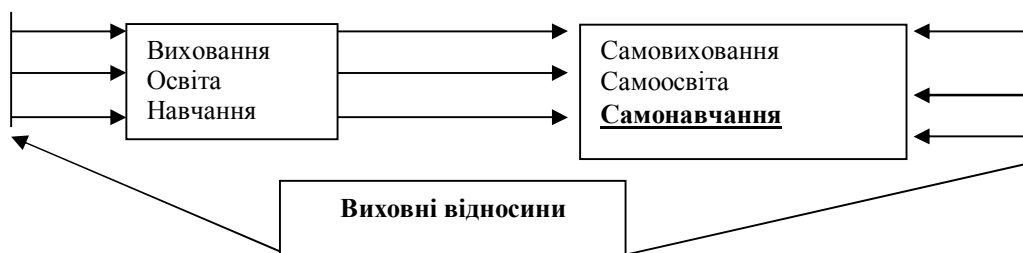


Рис.1. 1. Головні педагогічні категорії

Тому до основних категорій педагогічної науки все частіше включають поняття, пов'язані з самореалізацією особистості: "саморозвиток", "самовиховання", "самоосвіта" (див. Рис. 1.1). "Розвиток" при цьому визначається як процес змін в людині, що забезпечує реалізацію її життєвого потенціалу, її сутності та призначення. Забезпечується розвиток шляхом виховання. У процесі виховання людини відбувається її розвиток, рівень якого відповідно впливає на виховання, змінюючи, поглиблюючи методи та засоби виховної діяльності. Впродовж всього людського життя ці явища взаємно доповнюють одне одного.

Достатньо складним для сприйняття студентів лишається питання **методології педагогічної науки**. Методологією науки називається сукупність вихідних філософських ідей, що лежать в основі дослідження природних чи суспільних явищ і які вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ. *Методологічні основи педагогіки* – це той науковий фундамент, з позицій якого дається пояснення основних педагогічних явищ і розкриваються їх закономірності. Можна назвати ряд рівнів методології педагогіки, а саме:

1) *Філософія (філософська методологія)*, яка вважається найвищим рівнем методології педагогіки, адже сама педагогічна наука народилася у середині “науки про мудрість”. Тому педагогіка спирається у своїх дослідженнях на фундаментальні філософські закони, використовує її категорії тощо.

2) *Досягнення інших наук, які теж вивчають людину (загальнонаукова методологія)*. Педагогіка використовує загальнонаукові принципи, форми, підходи до відображення дійсності, зокрема системний підхід, закони логіки, психологічні закономірності тощо.

3) *Досягнення самої педагогічної науки (конкретно-наукова методологія)*. Сама педагогічна наука накопичила значний фонд знань про сутність основних педагогічних процесів і явищ, які відображені у загальнопедагогічних законах і закономірностях.

4) *Результати дослідження в окремих галузях педагогічної науки (дисциплінарна методологія)* - закономірності навчання, виховання, розвитку особистості.

5) *Методологія міждисциплінарних досліджень*. Сюди можна віднести праці класиків педагогіки, котрі як правило досліджували педагогічні явища і процеси не виокремлено, а у їх взаємозв'язку. Тому ці роботи використовуються у різних галузях педагогічної практики.

Педагог-дослідник, досліджуючи будь-яке педагогічне явище або процес, обов'язково враховує кожний з рівнів методології. Це дає йому можливість правильно (об'єктивно) осмислювати предмети і явища навколишньої дійсності, чітко усвідомлювати закономірності їх функціонування і наявні між ними зв'язки; і на цій основі будувати стратегію і тактику виховання, освіти, навчання і розвитку людини.

До джерел педагогічної науки відносять також такі: 1) педагогічну спадщину минулого; 2) передовий педагогічний досвід; 3) народну педагогіку; 4) сучасні педагогічні дослідження.

Розвиваючись, кожна наука збагачує свою теорію, наповнює її новим змістом. Цей процес стосується і педагогіки. В наш час поняття “педагогіка” включає цілу *систему педагогічних наук*. Структура сучасної педагогіки відображає зв'язки і відносини, що склалися у ході історичного розвитку різних галузей педагогічних знань, визначає місце кожної з педагогічних наук, її роль для педагогічної практики. До числа самостійних педагогічних наук відносяться:

1. *Історія педагогіки*, яка вивчає розвиток педагогічної думки на різних етапах історичного розвитку людського суспільства.

2. *Загальна педагогіка* – базова наукова дисципліна, яка вивчає загальні закономірності навчання і виховання, розробляє загальні основи навчально-виховного процесу у освітніх закладах різного типу. Вона традиційно поділяється на чотири великі розділи: загальні основи, дидактику (теорію навчання), теорію і методику виховання, школознавство (систему управління школою і діяльність органів освіти).

Щодо поділу педагогічної науки за галузями, то їх нараховується вже близько двадцяти і кількість їх може зростати і надалі. Всі вони спираються на структуру і принципи загальної педагогіки і є її “дочірними”, хоча і самостійними науками. Їх умовно можна поділити на *загальні і функціональні*.

До *загальнопедагогічних* наук відносять:

- вікову педагогіку (дошкільна педагогіка, педагогіка школи, педагогіка вищої школи тощо);
- корекційну педагогіку, яка розробляє питання виховання сліпих (тифлопедагогіка) та глухих (сурдопедагогіка) дітей; розумово відсталих дітей (олігофренопедагогіка), дітей з неправильно сформованою мовою (логопедія);
- соціальну педагогіку, яка вивчає механізми формування особистості у соціумі. Сюди ж можна віднести і сімейну педагогіку;
- етнопедагогіку, що вивчає здобуті народом знання та уміння у галузі виховання та навчання, відображені у фольклорі, традиціях, обрядах.

До *функціональних педагогічних* наук відносять:

- професійну педагогіку;
- галузеві педагогіки (авіаційна, військова, медична, культурно-освітня тощо);
- педагогіку підвищення кваліфікації і перекваліфікації спеціалістів;
- часткові або предметні методики викладання, що допомагають вчителю-предметнику у підготовці та проведенні уроків та інших видів навчально-виховної діяльності.

Окремо виділяємо *порівняльну педагогіку*, яка займається порівняльним аналізом педагогічних систем у різних країнах (порівняно з вітчизняною).

Сукупність галузей педагогіки складає єдину систему педагогічних наук.

Педагогіка тісно пов'язана з багатьма іншими науками. Ідеї суміжних наук про людину дозволяють педагогіці більш глибоко і всебічно досліджува-

ти закономірності виховання та освіти. На це положення в свій час вказував ще Ушинський К.Д. Він писав: “Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, то перш за все вона повинна вивчити її також у всіх відношеннях”. Тим самим він звертав увагу на необхідність глибокого вивчення педагогом всіх антропологічних наук, що досліджують людину.

Педагогіка має тісні зв'язки з такими науками як філософія, історія, соціологія, етика, естетика, психологія, анатомія, фізіологія людини, гігієна, етнографія, математика, кібернетика та ін.

Педагогіка як навчальний предмет вивчається в педагогічних інститутах, університетах, педучилищах, а також на курсах і семінарах, спрямованих на підвищення кваліфікації працівників народної освіти. До навчальних планів включені: загальний курс педагогіки, спеціальні методики, методика виховної роботи, практикум з позакласної роботи, основи педагогічної майстерності, педагогічна психологія та ін.

Важливим компонентом змісту розділу «Загальні основи педагогіки» є **науково-педагогічне дослідження**. Науково-педагогічне дослідження – особлива форма процесу пізнання педагогічної дійсності, систематичне цілеспрямоване вивчення її явищ і процесів, в якому використовуються засоби і методи науки і яке завершується формулюванням знання про досліджуваний об'єкт. Наукове дослідження поділяється на види: а) *фундаментальні дослідження*, які мають за мету розкрити сутність педагогічних закономірностей та спрямовані на поглиблення наукового знання, розвиток методології науки, відкриття її нових галузей і не переслідують безпосередньо практичних цілей; б) *прикладні дослідження* вирішують окремі теоретичні і практичні завдання, які пов'язані з формуванням змісту виховання і освіти, розробкою педагогічних технологій; поєднують науку з практикою, фундаментальні дослідження і розробки; в) *розробки*, які мають за мету створення програм, підручників, посібників, інструктивно-методичних рекомендацій з питань організації процесів виховання і навчання, управління виховними системами. Науково-педагогічне дослідження має кілька рівнів, а саме:

1. *Емпіричний рівень* дослідження, який спрямований безпосередньо на об'єкт вивчення (явище, процес) і спирається на дані спостереження і експерименту. На емпіричному рівні фіксуються нові факти науки і на основі їх узагальнення формулюються емпіричні закономірності.

2. *Теоретичний рівень* пов'язаний з удосконаленням і розвитком поняттєвого апарату педагогіки та спрямований на всебічне пізнання об'єкту дослідження. На теоретичному рівні висувуються і формулюються основні, загальні закономірності, які дозволяють пояснити попередньо відкриті факти, а також передбачувати наступні події і факти.

3. *Методологічний рівень*, на якому на основі аналізу і узагальнення результатів попередніх досліджень формулюються загальні принципи і методи дослідження педагогічних явищ, будуються теорії.

Методологія педагогічних досліджень - розділ педагогічної науки, який вміщує основні принципи, форми та методи наукового пізнання і шляхи перетворення педагогічної дійсності. Визначає загальні підходи до пізнання закономірностей навчання, виховання і розвитку особистості. Об'єктом методоло-

гії педагогіки є пізнання сутності навчально-виховного процесу й розвитку молодшої людини, а її предметом – закономірності процесу формування особистості.

Методи науково-педагогічних досліджень – це шляхи вивчення і освоєння складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об'єктивної закономірності виховання і навчання; прийоми, процедури та операції емпіричного і теоретичного пізнання й вивчення явищ педагогічної дійсності; сукупність прийомів чи операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності, підпорядкованих вирішенню конкретної задачі. Методи досліджень у педагогіці поділяються на *загальнонаукові та конкретно-наукові* (теоретичні і емпіричні). *Загальнонаукові* включають: загальнотеоретичні методи (абстракція і конкретизація, аналіз і синтез, порівняння, протипоставляння, індукція і дедукція тощо), соціологічні (анкетування, інтерв'ю, експертні опитування, рейтинг тощо), соціально-психологічні (соціометрія, тестування, тренінг тощо), математичні (ранжування, шкалування, індексування, кореляція тощо). До теоретичних методів належать: аналіз літератури, архівних матеріалів, документації та продуктів діяльності; аналіз поняттєво-термінологічної системи; аналогії, що побудовані на загальності фундаментальних законів діалектики для процесів різного походження; побудова гіпотез; прогнозування; моделювання. *Емпіричні методи* дослідження складаються із спостереження; бесіди; педагогічного консіліуму; вивчення і узагальнення масового і індивідуального педагогічного досвіду; педагогічного експерименту; науково-педагогічних експедицій.

Суттєвим аспектом змістового компоненту розділу є вивчення однієї з категорій педагогічної науки - **“розвиток”**. У розділі “Загальні основи педагогіки” категорія “розвиток” розглядається детальніше за інші категорії, які аналізуються поглиблено при вивченні відповідних розділів, а саме: поняття “виховання” детально розглядається при вивченні розділу “Теорія і методика виховання”, поняття “освіта” і “навчання” – при вивченні розділу “Дидактика”.

При вивченні питань розвитку і формування особистості, на наш погляд, доцільно спиратися на знання студентів, які вони набули під час вивчення психології. Отже, майбутні вчителі вже усвідомлюють певним чином сутність понять “особистість”, “індивід”, “розвиток”. Необхідно систематизувати і поглибити їх, враховуючи специфіку педагогічної науки. Студенти мають усвідомити сутність поняття “розвиток” на рівні визначення його категорійних ознак, порівняння і зіставлення з іншими педагогічними поняттями, визначити його місце у загальній системі педагогічної термінології. Розгляд сутності розвитку починається з аналізу поняття “особистість” і визначення етапів, які проходить людина у своєму вдосконаленні протягом життя (людина, індивід, індивідуальність). *Людина* – організм, що складається з органів і систем, жива істота, яка володіє здатністю мислити і говорити, створювати знаряддя праці і користуватися ними у процесі трудової діяльності. Являє собою єдність духовного і фізичного, природного і соціального, спадкового і набутого. *Індивід* – людина як цілісний неповторний представник роду з його психофізіологічними властивостями, як передумовами для розвитку особистості; людина як носій загальних рис, що притаманні людському роду як специфіч-

ному у світі природи; окремий представник цього роду. *Індивідуальність* – сукупність рис, що визначають самобутність людини, її відмінність від інших людей; своєрідність психіки та особистості індивіда, її неповторність; співвідношення індивідних, особистісних, суб'єктних проявів людини, які для кожного з людей є унікальними, неповторними, що відрізняють його від інших, надають йому цінності поряд з іншими. Проявляється у рисах темпераменту, характеру, у специфіці інтересів, якостей, в емоційній і інтелектуальній сферах, у потребах і здібностях людини. *Особистість* – людина як суб'єкт відношень і свідомої діяльності, яка здатна до самопізнання та саморозвитку; стійка система соціально-значимих якостей, відношень, установок і мотивів, що характеризують людину як представника суспільства. Взаємовідношення між індивідом як продуктом антропогенеза, особистістю, яка засвоїла суспільно-історичний досвід, та індивідуальністю, що перетворює світ, можуть бути охарактеризовані формулою: “індивідом народжуються, особистістю стають, індивідуальність відстоюють”. Індивід у своєму розвитку відчуває соціально обумовлену потребу бути особистістю і виявляє здатність стати особистістю, яка реалізується у соціально значущій діяльності. Цим визначається розвиток людини як особистості. Отже, співставлення цих понять готує студентів до розуміння сутності категорії “розвиток”. *Розвиток особистості* – процес внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін, що відбуваються з організмом людини від моменту її народження і до кінця життя й характеризують рух людини від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності; становлення людини як соціальної істоти. Цей процес відбувається в анатомо-фізіологічному дозріванні людини, в удосконаленні її нервової системи і психіки, а також її пізнавальної і творчої діяльності, в збагаченні її світогляду, моральності, суспільно-політичних поглядів, переконань. Поряд з категорією “розвиток” у педагогіці широко застосовується поняття “*формування особистості*” – як процес становлення людини як соціальної істоти під впливом всіх без виключення факторів - екологічних, соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних тощо; становлення людської особистості внаслідок об'єктивного впливу спадковості, середовища, цілеспрямованого виховання і особистої активності вихованця. Під формуванням особистості розуміють певну завершеність людської особистості, досягнення відповідного рівня дозрілості, сталості.

Процес становлення особистості відбувається під впливом зовнішніх (природне і соціальне середовище, виховання, колективна діяльність, спілкування) та внутрішніх (анатомо-фізіологічні передумови, особиста активність, що реалізується у діяльності), керованих (виховання і самовиховання) та некеро-ваних (об'єктивний, стихійний вплив середовища) чинників. Серед них найбільш суттєвий вплив на особистість мають спадковість, середовище (природне і соціальне) і виховання, як фактор становлення особистості. *Спадковість* – відновлення у нащадків біологічної подібності предків; здатність передавати свої ознаки від батьків до дітей, наступному поколінню; здатність організмів повторювати у ряду поколінь подібні типи обміну речовин та індивідуального розвитку у цілому. Забезпечується самовідновленням матеріальних одиниць спадковості – генів, які локалізуються у специфічних структурах ядра

клітини (хромосомах) і цитоплазми. Разом із мінливістю спадковість забезпечує сталість і різноманісність форм життя і є основою еволюції живої природи. Успадковуються: анатомо-фізіологічна структура, яка відображує характерні ознаки індивіда як представника виду *Homo sapiens* (високоорганізований мозок, задатки до мови, ходіння у вертикальному положенні, до окремих видів діяльності та ін); фізичні особливості (зовнішні расові ознаки, колір шкіри, волосся, очей, риси обличчя, тип нервової системи, конституція тіла тощо); фізіологічні особливості (форми обміну речовин, сполучення білків у організмі, група і резус-фактор крові тощо); схильність до деяких захворювань спадкового характеру (гемофілія, шизофренія, цукровий діабет, ендокринні розлади тощо); здатність до певних видів діяльності (музика, спів, спорт тощо). *Середовище* – все те, що оточує дитину від народження до кінця життя, починаючи з сім'ї, ближнього оточення і кінчаючи середовищем соціальним, в якому вона народжується і яке створює умови для її розвитку і виховання.

Треба зазначити, що жоден із названих чинників не діє самостійно і результат розвитку особистості залежить від їх узгодженості.

ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ТЕХНОЛОГІЙ.

Для організації і проведення практикуму з педагогіки було розроблено структуру навчальних методів, яка складається з чотирьох взаємопов'язаних груп: 1) *мотиваційно-стимулюючі* – бесіди, інтелектуальні ігри, які стимулюють пізнавальний інтерес до майбутньої педагогічної роботи та вивчення її основ; проблемні питання; розв'язування педагогічних задач та кросвордів; творчі завдання тощо; 2) *теоретико-пізнавальні* - методи аналізу, синтезу; контент-аналізу основних педагогічних понять; зіставлення, порівняння, абстрагування, моделювання педагогічних ситуацій; конструювання власних визначень педагогічних понять; аналізу і узагальнення педагогічної літератури та передового педагогічного досвіду; анотування та реферування педагогічних першоджерел тощо; 3) *практичні* – навчальні дискусії, ділові ігри, ведення педагогічних словників, різні види самостійної роботи (з книгою, у зошитах, з навчальною документацією) тощо; 4) *контрольно-регулюючі* - тестові завдання різного рівня складності; розв'язування педагогічних задач, пов'язаних з поняттєвим апаратом; виконання спеціальних методик тощо.

Наведемо приклад побудови практичних занять з розділу “Загальні основи педагогіки” (варіанти завдань дані за рівнями оволодіння студентами навчальним матеріалом).

ТЕМА 1.1 Предмет та основні категорії педагогіки

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: педагогіка, предмет вивчення педагогіки; методологія, методологічні основи педагогіки; основні категорії педагогіки: виховання, освіта, навчання, розвиток особистості; структура педагогічної науки, галузі педагогіки.

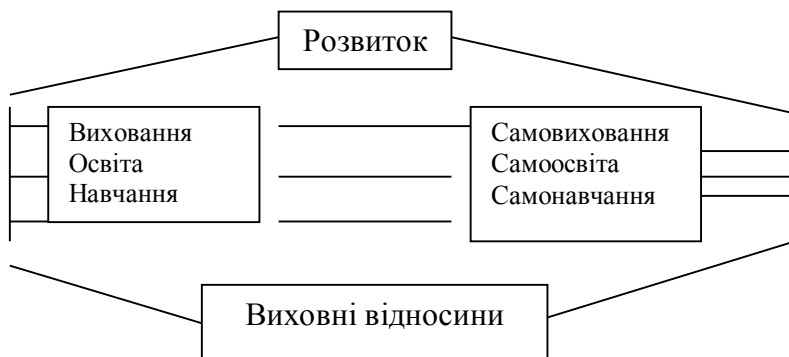
МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ. ТЕОРЕТИЧНІ МЕТОДИ: категорійний аналіз понять «виховання», «освіта», «навчання», «розвиток» шляхом співставлення, порівняння, аналізу, синтезу, явних визначень означених по-

нять; конструювання визначень. ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ: розв'язання педагогічних задач, пов'язаних з понятійним апаратом педагогіки, моделювання педагогічних поняттєвих ситуацій, проблемні питання, тестові завдання.

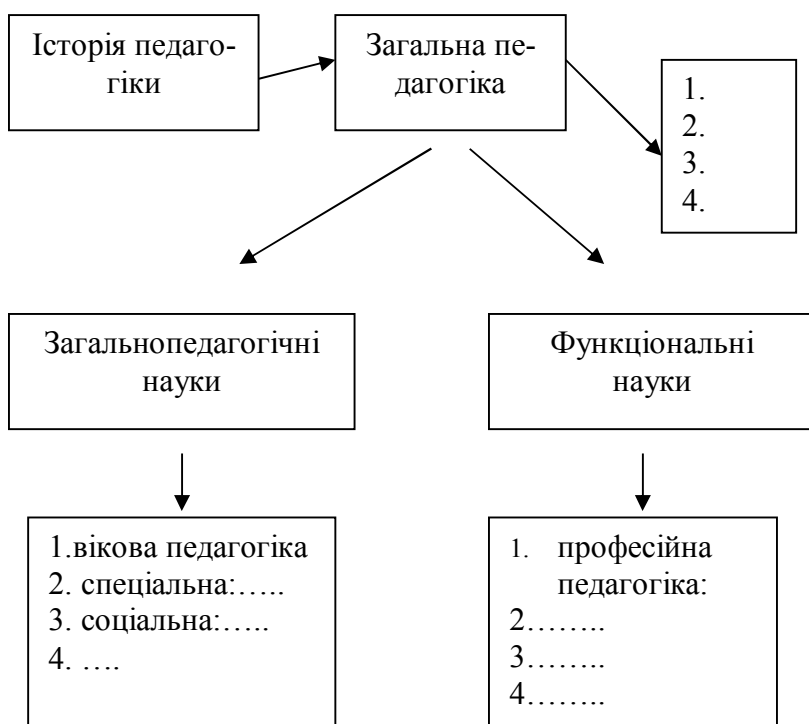
ВАРІАНТИ ЗАВДАНЬ ЗА РІВНЯМИ

РЕПРОДУКТИВНИЙ РІВЕНЬ

1. Охарактеризуйте основні етапи розвитку педагогічної науки: період, представники, основні поняття.
2. Дайте визначення понять “педагогіка”, “предмет вивчення педагогіки”. У чому полягає специфіка предмету педагогічної науки?
3. Що називають методологією науки? Назвіть основні елементи методологічних основ педагогіки.
4. Дайте визначення основних категорій педагогіки: “виховання”, “освіта”, “навчання”, “розвиток”.
5. Відомо, що на сучасному етапі розвитку педагогічної науки до основних категорій педагогіки більшість дослідників відносять такі поняття: виховання, освіта, навчання, розвиток, самовиховання, самоосвіта, виховні відносини. Закінчити схему взаємозв'язків названих категорій (за допомогою стрілок):



6. З якими науками педагогіка має зв'язки? У чому вони полягають і яке мають значення для розробки теорії і методи виховання?
7. З яких компонентів складається структура педагогічної науки? Необхідно закінчити схему.



КОНСТРУКТИВНИЙ РІВЕНЬ

1. Проаналізуйте інформацію щодо розвитку педагогічної науки і заповніть таблицю:

Етапи розвитку педагогічної науки	Головні компоненти педагогічних знань, які розвивалися у визначені періоди	Основні педагогічні поняття	Видатні педагоги, найвизначніші педагогічні твори
I етап - ?			
II етап - ?			
III етап - ?			

2. Визначену галузь знань називають наукою, якщо вона відповідає ряду критеріїв, основні з яких наводяться нижче. Проаналізуйте, як виконуються ці умови для педагогіки. Заповніть таблицю за схемою:

№/п	Критерії науковості	Педагогіка
1.	Чітко визначено предмет вивчення	
2.	Виділено об'єктивні методи дослідження явищ і процесів	
3.	Зафіксовано об'єктивні зв'язки (закони і закономірності) між явищами і процесами, що становлять предмет вивчення	
4.	Виявлено закони і закономірності, які дозволяють передбачати (прогнозувати) майбутній розвиток подій	

3. Проведіть категорійний аналіз основних понять педагогіки (“виховання”, ”освіта”, “навчання”, ”розвиток”) за такою схемою:

а) уважно ознайомтеся з наведеними у словничку визначеннями основних педагогічних категорій; порівняйте, зіставте і виберіть такі суттєві ознаки, які, на Ваш погляд, найбільш повно характеризують сутність кожного із запропонованих понять (категорійні ознаки). Для кожної з категорій заповніть таблицю за зразком 1:

Зразок 1

№/п	Категорійні ознаки	Кількість авторів
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

б) окресліть підходи різних авторів до визначення кожного з запропонованих понять. Чим зумовлена різноманітність цих підходів?

в) спробуйте сконструювати своє особисте визначення кожної педагогічної категорії, користуючись обраними категорійними ознаками і наступними правилами визначення понять:

Правило 1. "Поняття, що визначається, і поняття, через яке воно визначається, повинні бути взаємозамінюваними".

Якщо в якомусь контексті зустрічається одне з цих понять, то завжди повинна існувати можливість замінити його на інше. При цьому контекст, який був істинним до заміни, повинен залишитися таким само і після нього. Прикладом можуть стати наступні твердження:

А. "В процесі виховання формується особистість людини"

В. "В процесі цілеспрямованого впливу вихователя на вихованця формується особистість останнього".

Правило 2. "Права і ліва частини визначення мають бути співвимірними, тобто однаковими за обсягом".

Порушення правила співвимірності визначення спричинює помилки “надто широкого визначення” і “надто вузького визначення”. Перший вид названої помилки виникає за умови відсутності у визначаючому понятті однак, специфічних для поняття, що означається. Для прикладу: “Виховання - це цілісний процес становлення людини”. Таке визначення є “надто широким”, оскільки у визначаючій частині відсутні специфічні ознаки, що відрізняють “виховання” від інших педагогічних понять.

Правило 3: "Визначення не повинно будуватися за схемою кола, тобто, не можна визначати поняття саме через себе або через таке інше поняття, яке, в свою чергу, визначається через нього ж".

Порушення цього правила веде до логічної помилки - тавтології. Вона наявна, наприклад, в таких визначеннях:

А. "Розвиток - це розвиток, а не сталість";

В. "Формування особистості є результат її розвитку, бо розвиток веде до її становлення".

Головним завданням визначення є розкриття змісту невідомого поняття, що зробить його відомим. Тавтологія ж є словосполученням, яке містить "замкнене коло", тобто, пояснює невідоме поняття через нього ж. В результаті, невідоме так і залишається невідомим. Таким чином, тавтологія не виконує функцій визначення, оскільки не розкриває змісту поняття. Щоб запобігти цій помилці у визначеннях, студенти мають завжди пам'ятати, що поняття, яке ми визначаємо, і поняття, через яке воно визначається, хоча і є рівними за обсягом, але зовсім не тотожні за своїм змістом; вони являють собою самостійні поняття.

Правило 4. "Визначення має бути ясним за змістом, тобто не повинно містити в собі двозначності чи полізначності".

Правило ясності порушується тоді, коли замість теоретичних, понятійних визначень вдаються до образних, художніх засобів, характерними рисами яких є інакомовність, багатозначність, символічність. Для прикладу: "Виховання є прикрасою у щасті та схованкою у біді" (Демокріт).

Правило 5. "Визначення не повинне бути суто негативним".

Метою визначення є знаходження відповіді на запитання: що являє собою об'єкт чи явище? Для цього необхідно виявити і назвати у стверджувальній формі їх суттєві ознаки. Негативне визначення фіксує тільки відсутні ознаки, тобто, вказує на те, чим вказаний об'єкт не являється. Для прикладу: "Розвиток - це процес, який не є сталістю".

Правило 6. "Визначення має бути зрозумілим, чітким, коротким".

Це означає, що у визначаючій частині можуть використовуватись тільки поняття, знайомі і зрозумілі для тих, на кого розраховане визначення. Воно повинно бути стислим, бо надміру багатослівне визначення виходить за межі свого призначення і може перетворитися на простий опис. Визначаючи поняття, не можна припускатися двозначності, розмитості термінів, які можна по-різному інтерпретувати. Бажано також конструюючи визначення не користувалися образами, метафорами, порівняннями, тобто словами, що не додають твердженню однозначності і ясності його розумінню. Нечітке визначення призводить до поверхневих уявлень про сутність предмету чи явища та плутанини. Точність визначення поняття вимагає також його однозначності впродовж всього пояснення.

А. Визначення поняття "виховання":

спеціально організований процес педагогічного впливу на особистість з метою формування у неї конкретних рис і якостей;

цілеспрямоване формування особистості, що передбачає вироблення світогляду, моральних якостей, естетичних ідеалів, фізичний розвиток і підготовку до суспільно-корисної праці;

процес цілеспрямованого формування особистості в умовах спеціально організованої виховної системи, яка забезпечує взаємодію вихователів і вихованців;

цілеспрямований і систематичний вплив на розвиток людини з метою підготовки її до виконання конкретних ролей у системі суспільних відносин ;

систематичний і цілеспрямований вплив вихователя на вихованців з метою формування у них рис і якостей особистості, необхідних суспільству ;

процес цілеспрямованого керівництва формуванням всебічно розвинутої людини у системі навчально-виховних закладів ;

процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистості, її відношень, рис, якостей, поглядів, переконань, способів поведінки у суспільстві;

спеціально організований педагогічний вплив на особистість, що розвивається, з метою формування у неї соціальних властивостей і якостей, які визначаються суспільством ;

спеціально організована діяльність педагогів і вихованців спрямована на реалізацію цілей освіти в умовах педагогічного процесу;

цілеспрямоване створення умов для різнобічного розвитку і саморозвитку людини, становлення її соціальності.

Б. Визначення поняття «освіта»:

процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок;

система знань, умінь і навичок, здобутих людиною у навчальних закладах у процесі навчання; загальний рівень знань, культури у суспільстві;

сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів, переконань, набутих у результаті навчання в навчальному закладі або шляхом самоосвіти;

процес і результат оволодіння учнями системою наукових знань та пізнавальних умінь і навичок, формування на цій основі світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвитку її творчих сил і здібностей;

такий бік виховання, який полягає в оволодінні системою наукових та культурних цінностей, накопичених людством;

цілеспрямований процес навчання і виховання в інтересах особистості, суспільства, держави, що супроводжується констатацією досягнення громадянином...визначених державою освітніх рівнів;

єдиний процес фізичного і духовного формування особистості, процес соціалізації, що свідомо орієнтований на деякі ідеальні образи, на історично обумовлені, більш-менш чітко зафіксовані у суспільній свідомості соціальні еталони (спартанський воїн, добродійний християнин..., гармонійно розвинена особистість);

творення Людини; зафіксоване досягнення рівня культури, загальних чи професійних знань, набутих у процесі навчання (початкова, середня, вища); діяльність, спрямована на відповідне досягнення; система навчальних, наукових і методичних органів та закладів, що її забезпечують (система освіти);

процес і результат цілеспрямованого інформаційного окультурення суб'єктів діяльності заради утвердження соціально-культурної форми життя. Отже, освіта є процесом і результатом цілеспрямованого формування культури людини.

В. Визначення поняття “навчання”:

цілісний двосторонній процес педагогічної діяльності вчителя (викладання) і пізнавально-навчальної діяльності учнів (учіння), спрямований на досягнення навчально-виховних завдань;

процес двосторонньої діяльності педагога і учнів спрямований на передачу і засвоєння знань учнями;

цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого відбувається засвоєння знань, умінь, навичок, здійснюється виховання та розвиток учнів;

цілеспрямований, двосторонній процес, в якому здійснюється спільна діяльність вчителя (викладання) і учнів (учіння);

процес передачі і засвоєння знань, умінь та навичок і способів пізнавальної діяльності людини;

цілеспрямований процес взаємодії учителя і учнів, у ході якого здійснюється освіта людини;

двосторонній процес, який включає засвоєння навчального матеріалу, тобто діяльність учнів (учіння) і керівництво ними, тобто діяльність учителя (викладання);

цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчальної і пізнавальної діяльності учнів по оволодінню науковими знаннями, вміннями та навичками, розвитку творчих здібностей, світогляду та морально-естетичних поглядів і переконань;

особлива спільна соціальна діяльність з прискореної передачі молодому поколінню і засвоєння ним шляхом організованої пізнавальної і практичної діяльності накопиченого соціального досвіду.

Г. Визначення поняття “розвиток”:

процес формування психічних якостей і властивостей особистості, що дозволяють пізнавати оточуючий світ;

діалектично протирічний процес кількісних і якісних її змін;

процес становлення особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих соціальних і природних процесів;

процес кількісних і якісних змін, які відбуваються в організмі, психіці, інтелектуальній та духовній сферах людини під впливом зовнішніх (природне і соціальне середовище, виховання, колективна діяльність, спілкування) та внутрішніх (анатомо-фізіологічні передумови, особиста активність, що реалізується у діяльності), керованих (виховання і самовиховання) та некерованих (об’єктивний, стихійний вплив середовища) факторів;

ряд внутрішньо пов’язаних, послідовних і прогресивних змін, що характеризують рух людини від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності;

ряд послідовно пов’язаних кількісних і якісних змін, що відбуваються в організмі людини від моменту її народження і до кінця життя, становлення людини як соціальної істоти;

взаємопов’язаний процес кількісних і якісних змін, що відбуваються в анатомо-фізіологічному дозріванні людини, в удосконаленні її нервової системи і психіки, а також її пізнавальної і творчої діяльності, в збагаченні її світогляду, моральності, суспільно-політичних поглядів, переконань.

4. Вам вже відомо, що методологічні основи науки – це той фундамент, з позицій якого дається пояснення основних досліджуваних явищ і процесів, розкриваються їх закономірності. Охарактеризуйте методологічні основи педагогіки за їх рівнями і заповніть таблицю:

Рівні методології педагогічної науки		Компоненти методологічних рівнів
Вищий рівень	Філософська методологія	Загальні закони філософії, основні положення теорії пізнання тощо
II	?	?
III	?	?
IV	?	?
V	?	?

5. Міжпредметні зв'язки педагогіки дають можливість повніше пізнати педагогічні факти, явища, процеси. Назвіть декілька наук, з якими пов'язана педагогіка і вкажіть, у чому полягає цей зв'язок. Заповніть таблицю:

№/п	Наука, з якою педагогіка має зв'язки	Форми і об'єкти зв'язку
1.	Філософія	Терміни, закони, ідеї, принципи
2.		
3.		
4.		
5.		

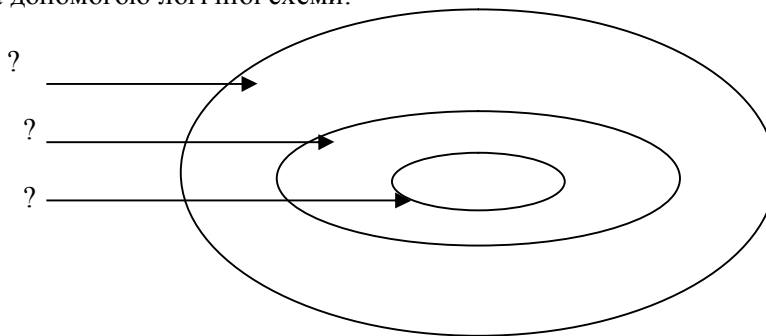
ТВОРЧИЙ РІВЕНЬ

1. Спробуйте, виступивши у двох амплуа (прибічника та опонента К.Д.Ушинського), довести справедливість і необґрунтованість тверджень автора про те, що педагогіка не є наукою. (Ушинський К.Д. Педагогічна антропологія. Передмова.)

2. Ми стверджуємо, що педагогіка активно використовує результати дослідження інших наук і змінюється під їх впливом. Чи впливає сама педагогіка на розвиток інших наук? Якщо впливає, то яким чином?

3. На основі проведеного попередньо категорійного аналізу основних педагогічних категорій, проілюструйте співвідношення цих понять:

а) за допомогою логічної схеми:



б) у вигляді “педагогічної матрьошки”:



ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ



РЕПРОДУКТИВНИЙ РІВЕНЬ

1. Педагогіка – це...

- а) наука про механізми входження людини у суспільство;
- б) наука про закономірності виховання, освіти і навчання особистості на всіх етапах її вікового розвитку;
- в) наука про закономірності передачі соціального досвіду від старших поколінь до молодших;
- г) правильної відповіді немає.

2. Предмет педагогіки полягає у вивченні

3. Методологія педагогіки – це:

- а) сукупність методів науково-педагогічного дослідження;
- б) сукупність вихідних філософських ідей, які лежать в основі дослідження явищ педагогічної дійсності;
- в) закони і закономірності, принципи, форми і методи виховання;
- г) правильної відповіді немає.

4. До методологічних основ педагогіки належать:

- а).....;
- б).....;
- в).....;
- г).....;
- д).....

5. Основними категоріями педагогіки є (виберіть найбільш повну відповідь):

- а) виховання, освіта, самовиховання, перевиховання;
- б) виховання, самовиховання, перевиховання;
- в) виховання, освіта, навчання, розвиток;
- г) виховання, освіта, навчання;
- д) правильної відповіді немає.

КОНСТРУКТИВНИЙ ТА ТВОРЧИЙ РІВНІ

А. Вам пропонується ряд визначень педагогічних понять і варіанти відповідей, одна з яких правильна. Виберіть правильну, на Вашу думку, відповідь і вкажіть її номер.

1. Цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого відбувається засвоєння знань, умінь і навичок:

- а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

2. Ряд внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін, що характеризують рух людини від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

3. Процес цілеспрямованого формування особистості:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

4. Процес і результат засвоєння людиною знань, умінь і навичок та пов'язаних з ними практичних і пізнавальних способів діяльності:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

5. Цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого здійснюється освіта людини:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

Б. Які з перерахованих далі ознак мають відношення до запропонованих понять?

1. "ВИХОВАННЯ"

а) кількісні та якісні зміни; б) процес; в) формування особистості; г) засвоєння знань, умінь і навичок; д) вплив.

2. "НАВЧАННЯ"

а) засвоєння знань, умінь і навичок; б) формування особистості; в) вплив; г) взаємовплив; д) кількісні та якісні зміни.

3. "РОЗВИТОК"

а) процес; б) формування особистості; в) вплив; г) кількісні та якісні зміни; д) засвоєння знань, умінь і навичок.

4. "ОСВІТА"

а) формування особистості; б) процес; в) взаємовплив; г) засвоєння знань, умінь і навичок; д) кількісні та якісні зміни.

В. Вставити пропущені слова у наведені визначення основних педагогічних понять.

1. Виховання – це ... процес ... вихователя і вихованців з метою

2. Навчання – це ... двосторонній ... взаємодії ... і ... , у ході якого відбувається

3. Розвиток – це ... послідовних ... , що відбуваються з ... людини від моменту ... і до ... , і характеризують ... її від від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності.

4. Освіта – це ... і ... засвоєння людиною ... , формування на цій основі ... , розвиток творчих сил і здібностей.

ТЕМА 1.2 Методи педагогічних досліджень

БАЗОВІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ: методи науково-педагогічних досліджень; методологія педагогічних досліджень; рівні педагогічних досліджень: емпіричний, теоретичний, методологічний; принципи відбору методів дослідження; структура методів педагогічного дослідження.

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ. ТЕОРЕТИЧНІ МЕТОДИ: аналіз методів, структурування, систематизація. ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ: індивідуальні зав-

дання, моделювання ситуацій педагогічного експерименту, ділова гра, розв'язування педагогічних задач, тестові завдання.

ВАРІАНТИ ЗАВДАНЬ ЗА РІВНЯМИ

РЕПРОДУКТИВНИЙ РІВЕНЬ

1. Дати визначення поняття “науково-педагогічне дослідження”.
2. Назвіть і охарактеризуйте об’єкт і предмет педагогічних досліджень.
3. Що є головною метою педагогічного дослідження?
4. Назвіть і охарактеризуйте рівні педагогічного дослідження.
5. Дати визначення поняття “методи науково-педагогічного дослідження”.
6. Заповніть до кінця схему:
- 7.

Методи науково-педагогічного дослідження		
Загальнонаукові	Конкретно-наукові	
	Теоретичні	Емпіричні
1. Загальнотеоретичні: (.....)	1.	1. Наукове спостереження:
2. Соціологічні: (.....)	2.	2. Педагогічний експеримент:
3. Соціально-психологічні: (.....)	3.	3. Бесіда:
4. Математичні: (.....)	4.	4. Вивчення документації:
	5.	5. Вивчення учнівських робіт:
	?	

8. Назвіть і охарактеризуйте будь-які три методи емпіричного педагогічного дослідження.

КОНСТРУКТИВНИЙ РІВЕНЬ

1. Користуючись посібниками з педагогіки, визначити структуру науково-педагогічного дослідження. Проаналізувати, як взаємопов'язані різні види дослідження. Визначити значення кожного з них для розвитку педагогічної науки і практики. Заповнити таблицю:

Структура науково-педагогічного дослідження		
Фундаментальні дослідження	Прикладні дослідження	Розробки

2. Назвіть особливості емпіричного, теоретичного та методологічного рівнів педагогічного дослідження. Охарактеризуйте їх за схемою:

Рівні науково-педагогічного дослідження	Результати дослідження	Учасники дослідження
1. Емпіричний		

2. Теоретичний		
3. Методологічний		

3. Розкрийте можливості методів опитування у педагогічних дослідженнях і покажіть їх переваги і недоліки.

4. Укажіть на зв'язок анкетування, інтерв'ювання та бесіди з іншими методами науково-педагогічних досліджень.

5. Розробіть анкету для студентів за однією з перерахованих далі тем:

“Учитель, якого чекають. Який він?”

“Професійне самовиховання майбутнього вчителя”;

“Роль шкільної педагогічної практики у професійній підготовці студента педагогічного навчального закладу”.

ТВОРЧИЙ РІВЕНЬ

1. У чому проявляється методологічний підхід до дослідження проблем виховання, навчання і розвитку?

2. Оберіть відповідно до своєї фахової спеціальності тему науково-дослідної роботи і визначте для неї структуру дослідження за схемою:

Тема	
Об'єкт дослідження	
Предмет дослідження	
Мета дослідження	
Гіпотеза дослідження	
Завдання дослідження	

3. Зробіть письмовий огляд тижневика “Освіта” або будь-якого іншого науково-популярного педагогічного часопису. На одну із статей, яка Вас зацікавила, напишіть анотацію.

4. Визначте методичне забезпечення для вивчення певної риси особистості. Обґрунтуйте доцільність і можливу ефективність застосування запропонованих методів.

БЛОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ.

ГНОСТИЧНІ ВМІННЯ

1. Аналізувати педагогічну літературу з метою осмислення різних теоретико-методологічних підходів до педагогічного процесу.

2. Орієнтуватися серед різноманітних концептуальних підходів в педагогічних дисциплінах.

3. Ознайомитися з основними педагогічними законами, закономірностями, що дає можливість краще усвідомити об'єктивні зв'язки між педагогічними явищами та процесами.

4. Аналізувати педагогічні категорії різного рівня узагальнення.

5. Аналізувати міжпредметні зв'язки педагогіки із суміжними науками людинознавства.

ПРОЕКТУВАЛЬНІ ВМІННЯ

1. Вміти визначати загальні підходи до педагогічного процесу в конкретних педагогічних ситуаціях, спираючись на загальні теоретико-методологічні підходи в педагогіці.

2. Вчитися визначати основні завдання педагогічної науки.

3. Усвідомлювати перспективні тенденції розвитку педагогічної науки, що ґрунтується на кращих світових, національних педагогічних здобутках минулого та сучасності.

КОНСТРУКТИВНІ ВМІННЯ

1. Конструювати педагогічні поняття на основі аналізу педагогічної літератури.

2. Виділяти основні категорійні ознаки педагогічних понять.

3. Вчитися здійснювати альтернативний вибір найбільш відомих педагогічних систем.

4. Виділяти вузлові поняття і закономірності впродовж вивчення педагогічної літератури.

КОМУНІКАТИВНІ ВМІННЯ

1. Формувати власне відношення до різних педагогічних концепцій і теорій.

2. Вчитися використовувати основні категорії та поняття педагогічної науки для формування доцільних стосунків з учнями.

3. Вчитися переконливо і толерантно доводити до свідомості учнів основні положення і поняття педагогічної науки.

4. Викладати свої думки чітко, логічно, переконливо, образно.

ОРГАНІЗАТОРСЬКІ ВМІННЯ

1. Виявляти утруднення в процесі засвоєння знань з фахового предмету.

2. Навчати своїх однокурсників способам розумової діяльності.

3. Виділяти в навчальному матеріалі суттєве, головне.

4. Стимулювати розвиток активності, ініціативи в навчально-виховному процесі.

5. Спільно з однокурсниками організовувати форми та методи навчальної і виховної роботи, спираючись на знання основних категорій педагогіки.

6. Допомогати у засвоєнні знань з фахових предметів.

БЛОК ПРОФЕСІЙНО – ПЕДАГОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ

Вивчення даного розділу спрямоване на розвиток наступних якостей майбутнього вчителя: цілеспрямованості, інтересу до педагогічної теорії і практики, потреби вчити і виховувати, педагогічного мислення (зокрема критичності, винахідливості, уважності, спостережливості, дисциплінованості,

товариськості), аналітичних, прогностичних, організаторських здібностей, здатності всебічно і об'єктивно аналізувати педагогічні явища і процеси, знаходити оптимальні варіанти розв'язання педагогічних задачних ситуацій.

II. ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВИХОВАННЯ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Вивчення основ теорії і методики виховання є невід’ємною складовою формування творчої особистості майбутнього вчителя. Технологія оволодіння студентами основами виховної роботи вчителя-вихователя спрямовується на формування у майбутнього педагога розуміння соціальної значимості обраної професії, оволодіння певною базою необхідних теоретичних знань і умінь застосовувати їх у діяльності вчителя-вихователя.

У Конституції України зазначається, що людина визнається найвищою соціальною цінністю. Отож, метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємодопомоги між націями і народами. Освіта покликана прокладати дорогу новій соціальній, економічній, правовій та політичній культурі, робити наше суспільство динамічним і відкритим.

Головна мета національного виховання – набуття молоддю соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

У Законі України “Про освіту” підкреслюється, що навчально-виховний процес у державних закладах освіти повинен бути вільним від втручання політичних партій, громадських та релігійних організацій. Це зафіксовано і в новій Конституції України. Отже, уся відповідальність за підготовку майбутнього вчителя покладається на керівництво університету і професорсько-викладацький склад кафедр. Причому відповідною роботою серед студентів у тій чи іншій формі повинні займатися всі викладачі. Це їх професійний і громадянський обов’язок. Одночасно необхідно, щоб і студенти усвідомили, що їх обов’язком є систематичне оволодіння професійними знаннями, практичними навичками, педагогічною майстерністю, підвищення свого культурного рівня

У здійсненні цієї мети важливу роль покликані відіграти предмети педагогічного циклу, і, перш за все, розділ педагогіки “Теорія і методика виховання”. При цьому треба мати на увазі, що педагогічний навчальний заклад готує спеціалістів для середніх навчальних закладів, а тому потрібно не лише формувати риси вихованої людини – інтелігента, а й навчити її саму виховувати учнівську молодь. У роботі вчителя необхідна творчість, постійна активна самостійна діяльність, самовдосконалення.

Істотні зміни у суспільно-політичному житті нашої країни, проголошення України суверенною і незалежною державою вимагають відмови від багатьох

застарілих форм і методів навчальної роботи, від переважно кількісних показників у цій роботі, утвердження пошуку нового, орієнтації на педагогічне співробітництво викладача і студента, на розвиток особистості майбутнього вчителя, поваги до його гідності. Головним завданням педагогічного закладу освіти є формування людини мислячої, прищеплення їй почуття причетності до Української держави, її культури, народу.

Студент педагогічного навчального закладу готує себе не лише до навчання дітей, а й до їх виховання. Одним з основних завдань підготовки майбутнього вчителя є засвоєння та збагачення історико-культурних надбань українського народу – громадян України усіх національностей, традицій української народної педагогіки та досягнень психолого-педагогічної науки.

Основна мета цієї роботи полягає у підготовці педагога, здатного забезпечити різнобічний розвиток людини як особистості і найвищої цінності суспільства, розвиток її розумових, фізичних та естетичних здібностей, виховання високих моральних якостей, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого та культурного потенціалу українського народу. Результатом виховної роботи має бути прищеплення студентам поваги до загальнолюдських цінностей, Української держави, її символіки, кращих національних і світових культурних традицій, терпимості і поваги до думки інших, глибокого розуміння особистої відповідальності за долю незалежної України.

Технологічна побудова розділу “Теорія і методика виховання” включає такі структурні елементи: цільовий, змістовий та процесуальний компоненти.

Цільовий компонент технології.

Під час проектування цілей та завдань технологічного процесу формування у майбутніх учителів знань та умінь з теорії і методики виховної роботи використано логіку таксономії навчальних цілей, розроблену групою американських вчених під керівництвом Б.С.Блума у когнітивній сфері.

Відповідно до визначених цілей технологічного процесу виділяються рівні сформованості у студентів знань з розділу “Теорія і методика виховання”. В остаточному варіанті технологічна побудова системи цілей розділу, визначених через певні види діяльності студентів, має такий вигляд:

Таблиця 2.1
Категорії цілей у пізнавальній сфері.

Категорії цілей	Змістова інтерпретація категорій навчальних цілей	Методи навчання
Репродуктивний рівень (знання)	Подати визначення основних понять розділу - “виховання”, “процес виховання”, “сутність виховання”, “мета, ідеал виховання”, “закономірності виховання”, “принципи виховання”, “форми, методи, засоби, прийоми виховання”, “самовиховання”, “перевиховання”. Висвітлити основні компоненти процесу виховання, тенденції його розвитку у сучасній школі. Визначити рушійні сили процесу виховання особистості.	Бесіда, експрес-контроль, тест, індивідуальне опитування, фронтальне опитування, колоквіум, взаємоопитування.
Адаптивний рівень (розуміння)	Подати інтерпретацію опорної схеми розділу. Пояснити залежність результатів виховання від взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників розвитку особистості. Проаналізувати мету	Індивідуальні завдання, подання інформації, консультація, робота у парах змінного складу,

	виховання відповідно до конкретно-історичного періоду. Дати інтерпретацію принципів виховання з урахуванням сучасних тенденцій розвитку школи в Україні. Інтерпретувати сутність загальних закономірностей виховання.	дискусія, евристична бесіда, коментоване міркування, коментований доказ.
Конструктивний рівень (застосування)	Продемонструвати знання сутності базових понять розділу у процесі рішення педагогічних ситуацій під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому традиційні форми, методи і засоби для розв'язування стандартної проблеми. Продемонструвати знання щодо застосування методів, засобів, прийомів виховання. Навести приклади реалізації принципів виховання у ситуаціях вибору. Сконструювати план виховної роботи, проекти виховних заходів різного типу.	Розв'язування педагогічних задач, тестування, мікрОВикладання, наведення прикладів, індивідуальні завдання, ділові ігри.
Творчий рівень (аналіз)	Проаналізувати основні положення "Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти". Виділити структурні компоненти процесу виховання. Проаналізувати основні напрями виховного процесу. Проаналізувати взаємозв'язок понять "виховання" і "самовиховання". Проаналізувати особливості різних класифікацій методів та засобів виховання. Використовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях, при розв'язуванні складних виховних проблем під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому нестандартні виховні форми, методи, прийоми, засоби.	Вивчення, аналіз, конспектування педагогічної літератури, аналіз педагогічних понять, концепцій виховання, контент-аналіз, аналіз повідомлення, доповіді на занятті, коментоване читання, рецензування, розв'язування педагогічних задач проблемного характеру.
Дослідницький рівень (синтез)	Розкрити сутність досвіду вчителів-новаторів у сфері виховання. Розробити план різних за формою виховних заходів. Написати реферати з актуальних проблем виховання. Розробити опорну схему одного з напрямів виховного процесу. Визначити одну з актуальних проблем виховання дітей і розробити шляхи і технологію її розв'язування. Узагальнити результати своєї діяльності.	Реферативні форми роботи, доповіді, розробка опорних схем, таблиць, моделювання виховних заходів, розробка ролевих ігор, диспути, дискусії, рольове проектування.
Оцінно-узагальнюючий рівень (оцінка)	Оцінити значення того чи іншого матеріалу у цілісній системі розділу, ґрунтуючись на чітких критеріях оцінки. Оцінити логіку побудови педагогічних систем А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського та порівняти їх на основі розроблених чинників. Виділити інноваційні підходи у педагогічних системах М.Монтессорі, С.Френе, Я.Корчака та оцінити їх внесок у загальну теорію виховання та розвитку особистості. Обґрунтувати педагогічні здобутки вихователів-майстрів за визначеними критеріями для визначення перспектив розвитку української системи виховання. Побудувати один з варіантів гуманістично орієнтованої класифікації методів та принципів виховання.	Експертна оцінка, ділова гра, проведення експерименту, мозковий штурм, колективний пошук, анкетування, тестування.

Серед **загальних цілей** вивчення розділу “Теорія і методика виховання” можна визначити такі:

ознайомлення з базовими поняттями розділу; формування розуміння сутності категорії “виховання”; усвідомлення цілей, завдань, специфіки, структури процесу виховання;

стимулювання у студентів інтересу до процесу виховання особистості і розвиток у них позитивного ставлення до педагогічної теорії і практики у сфері виховання;

підготовка майбутнього вчителя до свідомого вибору оптимальних форм, методів, засобів виховної роботи.

Отже, поглиблюючи набуті знання з педагогіки при вивченні курсу "Теорія і методика виховання", майбутні вчителі мають:

- * оволодіти знаннями, які характеризують цілі, закономірності та принципи виховання дітей різних вікових груп;
- * вивчити зміст, форми та методи виховної діяльності у сучасній школі;
- * аналізувати особливості виховної діяльності педагога та способи організації виховного процесу;
- * усвідомлювати сутність процесу виховання, спираючись на сформовані вміння аналізувати педагогічні джерела з метою осмислення позицій різних авторів стосовно розуміння глибинної суті виховання;
- * застосовувати набуті знання при розв'язанні педагогічних задач та моделюванні елементів виховного процесу при підготовці та проведенні практичних занять;
- * оцінювати значення того чи іншого підходу до визначення сутності виховних явищ.

Виходячи із стратегічних цілей розділу курсу, можна сформулювати **оперативні завдання** для кожного окремого практичного заняття. Наприклад, за результатами вивчення теми "Загальні методи виховання" студенти мають:

- знати сутність понять "метод", "засіб", "прийом" виховної діяльності педагога;
- аналізувати та розуміти специфіку кожного окремого методу виховання; встановлювати зв'язки між ними; знаходити шляхи вдосконалення методів виховання;
- усвідомлювати умови ефективного відбору необхідних методів;
- класифікувати методи виховання на основі аналізу зв'язків між ними;
- застосовувати одержані знання у процесі розв'язання педагогічних задач та моделювання виховних ситуацій;
- оцінювати доцільність застосування того чи іншого методу при розв'язанні педагогічних задач та при аналізі педагогічних джерел.

Таким чином, конкретизація цілей курсу відбувається в два етапи. На першому - вирізняються цілі курсу, на другому - цілі поточної навчальної діяльності.

Треба зазначити, що одним з провідних завдань педагогічного навчального закладу є формування позитивної мотивації майбутнього педагога до виконання ним професійних обов'язків, створення умов для розвитку педагогічного мислення студентів і оволодіння ними уміннями та навичками, що є необхідними для творчого підходу до організації і здійснення вчителем навчально-виховного процесу сучасної школи. Технологічна побудова вивчення розділу “Теорія і методика виховання” передбачає розробку цілей навчання, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості майбутнього вчителя, яка має такий вигляд (табл.2.2):

Таблиця 2.2
Категорії навчальних цілей в емоційній сфері

Категорії цілей	Змістова інтерпретація цілей	Методи навчання
Сприйняття	Уміти сприймати факти, поняття, закономірності, принципи, ідеї виховання, педагогічного досвіду у сфері виховання. Формувати здатність сприймати, спостерігати педагогічні явища у виховній роботі.	Спостереження, аналіз, бесіда, індивідуальне опитування, розповідь, робота з довідковою літературою.
Акцентація	Визначати своє ставлення до педагогічної теорії, практики, до професії педагога-вихователя і до цінностей виховної діяльності. Формувати готовність до виховної діяльності. Виробляти погляди на суть процесу виховання, вартості національного виховання.	Бесіда, дискусія, анкетування, діалог.
Оцінювання	Приймати чи неприймати цінності педагогічної професії, усвідомлювати суспільну значущість, гуманістичну природу педагогічної професії, цілі, сутність і специфіку виховного процесу. Виробляти власну позицію щодо цінностей професійної виховної діяльності. Формувати власну позицію, точку зору на те чи інше явище, певне ціннісне ставлення до факту, події, педагогічної ситуації.	Аналіз, синтез, порівняння.
Організація	Концептуалізувати цінності виховання, створювати систему цінностей виховання, моделювати плани виховних заходів. Розвивати здатність самостійно виділяти проблеми виховання, осмислювати їх та знаходити гуманістичні форми, методи, засоби їх розв'язування.	Моделювання, синтез, творчі індивідуальні завдання.
Закріплення системи цінностей	Вибирати власну систему педагогічних цінностей, ціннісного ставлення до концепцій, різноманітних підходів до процесу виховання, педагогічних інновацій. Виробляти власну поведінку відповідно обраним цінностям педагогічної професії. Формувати власну педагогічну концепцію, філософію виховання як підґрунтя майстерності професійної діяльності, педагогічного світогляду, педагогічного мислення, особистісних якостей.	Тренінг, ділова гра, розробка альтернативних проектів виховної роботи.

Змістовий компонент технології

Професійна підготовка майбутніх учителів до виховної діяльності вимагає глибокого осмислення ними цілей, завдань, сутності і специфіки процесу виховання, його змісту, структурних компонентів, знання яких допоможе пла-

нувати та організовувати виховну роботу, передбачаючи її зміст і методику проведення на кожному етапі. Тому змістовий компонент технології включає в себе вивчення таких структурних елементів як сутність, мету, зміст, форми і методи виховання особистості і колективу. Особливої уваги приділяється категорійному аналізу поняття “виховання”, яке розглядається, по-перше, як соціально-історичне явище, що концентрує історію, сучасне та майбутнє індивідів, колективу, народу, суспільства; по-друге, як процес передачі та засвоєння соціального досвіду, духовної культури з метою подальшого розвитку особистості та суспільства в цілому; по-третє, як таке, що спрямоване на всебічний і гармонійний розвиток особистості.

Сучасна педагогіка визначає сутність процесу виховання як організацію життя дитини, виховання навичок і звичок - стійких форм поведінки та вчинків як способів поведінки у суспільстві. При цьому слід зазначити, що існують різні підходи до розкриття сутності процесу виховання.

На практичних заняттях з педагогіки за допомогою методу контент-аналізу, студенти опрацьовують різні визначення поняття “виховання”. Вони намагаються у кожному визначенні виділити категорійні (суттєві) ознаки, тобто ті ознаки, які найбільш повно характеризують дане поняття. Заключним етапом цієї роботи є порівняльний аналіз виділених ознак і їх узагальнення за схемою (табл. 2.3.):

Таблиця 2.3

Приклад результатів роботи студентів при аналізі категорійних ознак поняття “виховання”

№/п	Категорійні ознаки	Кількість авторів (абсолютне значення)	Кількість авторів (у відсотках від загальн. кількості)
ВИХОВАННЯ – ЦЕ:			
1.	Процес	10	100
2.	Вплив, дія	6	60
3.	Взаємодія	3	30
4.	Цілеспрямована діяльність	5	50
5.	Управління	5	50
6.	Керівництво	4	40

Таким чином, за результатами проведеного аналізу студенти повинні дійти висновку, що:

1. Виховання є процес (процес формування і розвитку особистості; багатогранний процес духовного збагачення особистості; процес взаємодії двох учасників виховання). Взагалі, процес - це сукупність закономірностей і послідовних дій, спрямованих на досягнення певного результату. Процесуальний характер виховання виражає його внутрішню сторону, глибокі якісні зміни, що відбуваються у духовному, фізичному та психічному станах особистості;

2. Виховання є вплив, дія (тобто, воно розуміється не як механічна проєкція педагогічних впливів на вихованця, а як внутрішня глибинна робота

суб'єктів педагогічної взаємодії, що викликає відповідну внутрішню позитивну реакцію, активність, прагнення до саморозвитку);

3. Виховання є взаємодія (взаємодія всіх суб'єктів і об'єктів виховного процесу). Категорія взаємодії відтворює процеси дії різноманітних об'єктів один на одного, їх взаємозумовленість і зміну стану. Виховання як взаємодію треба розуміти як дію вихователів і вихованців один на одного, що має на меті взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин, установок. Розуміння виховання як взаємодії безпосередньо пов'язане з поняттям педагогічного співробітництва, яке реалізувалось у комунарській методиці, дістало подальший розвиток у педагогічних працях Ш.О.Амонашвілі, Ю.П.Азарова, І.Кона, у практиці роботи С.Л.Рябцевої, І.Д.Демакової, Ю.М.Чесних, О.А.Захаренка, Є.Д.Маргуліса та ін.;

4. Виховання є діяльність (цілеспрямована, різноманітна, взаємозв'язана діяльність вихователів і вихованців);

б. Виховання є управління (управління як формування потреб у постійному саморозвитку і самореалізації фізичних і духовних сил, як складна єдність масових, колективних і групових впливів; управління всіма соціальними відносинами з точки зору цілісного підходу до процесу виховання);

6. Виховання є керівництво розвитком особистості вихованців, здібностями та задатками людини згідно з потребами суспільства.

Отже, можна зробити висновок, що виховання - це

- процес, що веде до певних змін;
- управління та керівництво розвитком особистості;
- дія всіх суб'єктів та об'єктів педагогічного процесу;
- розвиваюча діяльність.

Таким чином, виховання у сучасному розумінні - це цілісний цілеспрямований соціальний процес передачі досвіду гуманістичних міжособистісних і суспільних відносин у реально існуючих і спеціально створюваних умовах, процес підготовки людини і колективу до життя і праці, формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості кожного, співтворчість усіх суб'єктів виховання, що включає також процес самовиховання. В.О.Сухомлинський зазначав, що виховує кожна хвилина життя і кожний куточок землі, кожна людина, з якою особистість, що формується, стикається випадково, мимохідь. Усе, що проходить поза людиною, тою чи іншою мірою відбивається в її думках, поглядах, почуттях, ставленні до інших людей.

Другим суттєвим аспектом змістового компоненту технології вивчення основ теорії виховання є **проблема мети виховання в історії розвитку освіти і педагогіки**. Мета виховання – це сукупність якостей особистості, до виховання яких прагне суспільство. Вона має об'єктивний характер і виражає у найбільш загальній формі ідеал людини. Ідеал – це уявлення про зразок людської поведінки і стосунків між людьми, що формується під впливом розуміння мети життя. Будь-яке виховання – від найменших заходів до державних програм – завжди має цілеспрямований характер. Виховання без мети не існує. Меті підпорядковуються всі компоненти: зміст, організація, форми, методи виховання. Мета – це та характеристика, що визначає виховну систему в цілому. Саме цілі і засоби їх досягнення відрізняють одні виховні системи від ін-

ших. Цілі виховання визначаються потребами розвитку суспільства, залежать від способу виробництва, темпів прогресу, досягнутого рівня розвитку педагогічної теорії і практики, можливостей суспільства. Отже, мета виховання носить конкретно-історичний характер і змінюється відповідно до соціального, духовного і матеріального рівнів розвитку суспільства. Саме тому ідеал і мета виховання змінювались протягом історичного розвитку людства, що можна проілюструвати за допомогою таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Ідеал і мета виховання на різних етапах розвитку суспільства.

№	Суспільно-економічна формація	Класи	Ідеал виховання особистості	Мета виховання
1	Первісно – обцинна	Відсутні	Сильний, спритний, хитрий, мужній мисливець і воїн; сильна, здорова господиня (“хранителька вогнища”).	Озброєння людини до свідом виживання.
2	Рабовласницька (на прикладі Давньої Греції)	Рабовласники Раби	Фізично і морально досконала, гармонійна людина. Сильний, здоровий, покірливий працівник.	Гармонійна єдність внутрішнього і зовнішнього, духовного і фізичного (“калокагатія”). Підготовка до виконання наказів, підкорення, фізичної праці.
3	Феодальна: а) Епоха Середньовіччя	Феодали Феодально залежні селяни Мешканці міст	Аскетичний, фізично-досконалий воїн. Працьовитий, фізично здоровий працівник. Спритний, розумний майстер своєї справи.	Оволодіння сімома лицарськими доброчинностями. Оволодіння навичками і знаннями ведення сільського господарства Оволодіння трудовими навичками і знаннями, розумовими операціями.
	б) Епоха Відродження	Ті ж самі	Відродження античного ідеалу гармонійної людини, збагачення його ідеєю “всебічності” розвитку. Виникнення цілісної концепції ідеалу всебічно і гармонійно розвинутої особистості.	Всебічний і гармонійний розвиток особистості.
4	Капіталістична	Буржуазія Робітники	Прагматичний, освічений, морально і фізично розвинутий “господар життя”. Здоровий, сильний, морально підготовлений кваліфікований робітник.	Формування тих якостей, які потрібні у суспільному житті; оволодіння необхідною базою знань у привілейованих закладах освіти. Одержання робітничої кваліфікації і необхідного мінімуму знань у спеціалізованих закладах освіти.

Проте, треба зазначити, що на сучасному етапі розвитку українського суспільства, незважаючи на всі зміни у житті, загальна мета виховання залишається незмінною – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Але наведене формулювання має багато слабких місць, серед яких: надто загальний характер без врахування певних національних особливостей і сучасних соціально-економічних умов; стереотипність; знеособленість. Тому загальна мета виховання потребує уточнення і конкретизації з урахуванням названих чинників. Отже, поряд з загальною метою виховання *головною метою виховання в Україні* визнається набуття молоддю соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, моральної, художньо–естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Закономірності і принципи процесу виховання. Життєвість та ефективність процесу виховання визначається тими рушійними силами, які живлять його у досягненні мети. Рушійними силами процесу виховання є внутрішні суперечності. Серед них слід виділяти ситуативні та загальні (процесуальні), природні або штучно створені ускладнення у процесі виховання та самовиховання.

Наявність загальних суперечностей призводить до загальних положень, які, з одного боку, виступають у формі закономірностей і принципів виховання, а з другого - орієнтують на організацію й управління педагогічним процесом.

Філософія розглядає закон як внутрішній і необхідний зв'язок між двома явищами. У закономірностях розвитку явищ і процесів відображено об'єктивні, стійкі зв'язки та взаємозв'язки, що повторюються або відносно не змінюються. Закони й закономірності педагогічного процесу відображують закони розвитку суспільства та його складових, їх конкретизацію. Вони діють у гармонійній єдності із законами природи та законами розвитку людства. Закономірності педагогічного процесу описують внутрішні його суттєві суперечності, зв'язки та взаємозв'язки.

Грунтуючись на глибокому розумінні основних педагогічних процесів та явищ, майбутні вчителі засвоюють основні педагогічні теорії, закони, закономірності тощо. Наводимо приклади планів, за якими працюють студенти, характеризуючи закономірності і принципи виховання.

Що необхідно знати про закон (закономірність).

1.	Зв'язок між якими явищами (процесами) відображає закон (закономірність).
2.	Формулювання закону (закономірності).
3.	Фактичний матеріал, що підтверджує справедливості закону. (закономірності).
4.	Врахування та застосування закону (закономірності) у практичній педагогічній діяльності.

Що необхідно знати про теорії.

1.	Емпіричні матеріали, що стали підґрунтям для розробки теорії.	
2.	Основні поняття теорії.	
3.	Основні положення (принципи) теорії.	Ядро теорії.
4.	Коло явищ, які підлягають даній теорії.	Наслідки з теорії.

Наведені плани являють собою одну з форм теоретичного узагальнення і сприяють розвитку професійного мислення вчителя. Крім того, студенти виконують ряд завдань, які також сприяють процесу узагальнення та закріплення набутих знань.

Для прикладу, заповнити таблицю, користуючись знаннями про відомі педагогічні концепції:

Цілі виховної діяльності	Педагогічна концепція
?	Авторитарне виховання.
?	Вільне виховання
?	Особистісно-орієнтоване виховання

Можливими варіантами роботи є завдання підготувати і заповнити наступні таблиці:

а)

Закономірності виховання	Виражає зв'язок між наступними явищами
1.	?

б) Назвати загальні закономірності виховання і відповідні загальні принципи виховання

Закономірності виховання
1.

Загальні принципи виховання
1 - ?
2 - ?
3 - ?

Треба зазначити, що існують певні варіанти виділення закономірностей у підручниках і посібниках з педагогіки. Тому студентам пропонується такий варіант загальних закономірностей і загальних принципів виховання:

Загальні закономірності виховання	Загальні принципи виховання
1. Мета, характер і зміст виховання зумовлюються об'єктивними потребами суспільства, інтересами держави і панівних класів, соціокультурними і етнічними нормами і традиціями.	1. Принцип суспільної спрямованості виховання. 2. Принцип суб'єктності – розвиток здатності дитини усвідомлювати своє “Я”.
2. Результати виховання зумовлюються узгодженістю виховних впливів, впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів	1. Принцип єдності виховних впливів сім'ї, освітніх закладів, колективу, громадських організацій. 2. Принцип врахування індивідуальних і вікових особливостей, особистісних характеристик і можливостей дитини. 3. Принцип узгодженості прямих і паралельних педагогічних впливів.
3. Позитивна реакція особистості на педагогічні впливи зумовлена врахуванням її потреб, інтересів і можливостей, вимогливим і	1. Принцип особистісно-орієнтованого підходу у вихованні. 2. Принцип гуманістичної спрямованості

шанобливим до неї ставленням, опорою на позитивне, створенням оптимістичних перспектив особистісного розвитку.	виховання. 3. Принцип опори на позитивне.
4. Ефективність виховання визначається ступенем власної активності особистості, змістом і способами організації діяльності, до якої вона включена, мотивами участі у діяльності, характером педагогічного керівництва діяльністю дітей.	1. Принцип діяльнісного підходу. 2. Принцип стимулювання активності особистості, її участь у соціально корисній і значимій діяльності. 3. Принцип узгодженості педагогічного керівництва діяльністю і розвитку ініціативи та самостійності вихованців. 4. Принцип варіативності діяльності, відповідність її змісту мінливим потребам, інтересам, можливостям особистості.
5. Ефективність виховання зумовлена визнанням особистості як цілісності і відповідною організацією виховних впливів і взаємостосунків.	1. Принцип цілісного підходу у вихованні. 2. Принцип орієнтації педагогічної діяльності і взаємодії на формування свідомості і досвіду діяльності. 3. Принцип естетизації дитячого життя.
6. Ефективність виховання у підлітковому і юнацькому віці обумовлена здатністю вихователів зрозуміти прагнення юної людини до самостійності і незалежності та відмовитися від прямих способів педагогічного впливу.	1. Принцип співробітництва, партнерства у виховних відносинах. 2. Принцип активізації морально-вольових сил дитини і пробудження безпосереднього інтересу до справи.

Мета виховання реалізується через систему виховної роботи, яка охоплює розумове, моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання в їх нерозривному зв'язку, взаємозалежності та взаємозумовленості. Кожен з цих напрямів має свій зміст і конкретні завдання.

1. Формування наукового світогляду. Спрямоване на ґрунтовне засвоєння студентами природничих і гуманітарних наук, зокрема філософії як ядра світогляду; розвиток їх наукового мислення; вироблення умінь відстоювати світоглядні позиції, наукового аналізу явищ природи і суспільства; подолання розриву в теоретичній та організаційно–практичній підготовці майбутнього вчителя. Світоглядна підготовка учнів передбачає розвиток у них пізнавальної активності і культури розумової праці, вироблення умінь самостійно здобувати знання, застосовувати їх у своїй практичній діяльності.

2. Громадянське та патріотичне виховання. Передбачає виховання національної самосвідомості, любові до рідного краю, України, її народу, культурно–національних, духовних надбань у контексті загальнолюдських історико–культурних цінностей; прищеплення почуття особистої відповідальності за долю Української держави, рідної мови, культури; виховання молоді у дусі взаємоповаги, взаєморозуміння, миру, злагоди між народами, етнічними групами; формування культури міжнаціональних взаємин; розвиток навичок самоврядування, соціальної активності і соціальної відповідальності суб'єкта громадянського суспільства у процесі суспільної діяльності.

3. Правове виховання. Його метою є формування правової культури – прищеплення поваги до прав і свобод людини і громадянина, Конституції, державних символів (герба, прапора, гімну); знання й дотримання у поведінці Законів України; активна протидія особам та установам, що порушують закони, завдають збитків державі, зазіхають на територіальну цілісність і незалежність

України. Розвиток правосвідомості передбачає вільне володіння державною мовою, засвоєння основ державного, трудового, громадянського, сімейного і кримінального права.

4. Моральне виховання. Передбачає прищеплення й розвиток моральних почуттів і рис особистості, переконань і потреби поводити себе згідно з моральними нормами, що діють у суспільстві; опанування духовною культурою людства, нації, найближчого соціального оточення; наслідування кращих моральних зразків родини, українського народу, загальнолюдських моральних цінностей.

5. Трудове виховання. Спрямовується на вироблення: свідомого ставлення до праці як вищої цінності людини і суспільства; внутрішньої потреби сумлінно і творчо навчатись і працювати; оволодіння науковою організацією праці; виховання працелюбності, дисциплінованості, відповідальності, діловитості; створення та збереження матеріальних і духовних цінностей.

7. Художньо-естетичне виховання. Передбачає духовне збагачення учнів; формування основ естетичної культури, розвиток художніх здібностей і почуттів; розширення їх світогляду, збагачення знань у галузі літератури й мистецтва, формування високих етичних якостей, естетичних поглядів та смаків, що ґрунтуються на народній естетиці та на кращих надбаннях цивілізації; вироблення умінь особисто примножувати культурно-мистецьку спадщину народу, відчувати й відтворювати прекрасне у повсякденному житті.

8. Екологічне виховання. Спрямовується на вироблення екологічної культури; усвідомлення важливості гармонії людини і природи, значимості власного здоров'я та довкілля в житті суспільства і людини, бережливе ставлення до природи, необхідності піклування про її збагачення та примноження.

9. Фізичне виховання та формування здорового способу життя. Спрямоване на формування фізично здорової, гармонійно розвиненої людини, здатної до творчої праці та розумного відпочинку; розвиток переконань, направлених на протидію протиправній поведінці; боротьбі з наркоманією, алкоголізмом, палінням; забезпечення повноцінного розвитку учнівської молоді, охорона і зміцнення їх фізичного, психічного та духовного здоров'я.

В узагальненому вигляді головні завдання кожного з напрямів виховної діяльності можна представити у таблиці 2.5.

Наступний важливий компонент структури процесу виховання, який є необхідним для оволодіння майбутніми вчителями - організаційні форми і методи виховання.

Форми організації виховної роботи вчителя-вихователя. У педагогічній літературі не існує єдиної думки щодо визначення форм виховної роботи. Дане поняття настільки багатогранне, що належить до таких, які важко піддаються визначенню. З філософської точки зору це і зовнішній прояв сутності явища, і встановлений взірць. Говорячи про форму організації виховної роботи, маємо на увазі завершену організацію виховного процесу у єдності всіх його компонентів; вираження змісту виховної роботи через певну структуру відносин педагогів і учнів, Є.В.Тітова визначає форму виховної роботи як встановлений порядок організації конкретних актів, ситуацій, процедур взаємодії учасників виховного процесу, спрямованих на розв'язування певних ви-

ховних задач; сукупність організаторських та організаційно-практичних прийомів і виховних засобів, що забезпечує зовнішній вираз виховної роботи.

Таблиця 2.5

Головні завдання основних напрямів процесу виховання.

Напрямок виховання	Базові поняття	Головні завдання	Методичне забезпечення практичного заняття
Розумове виховання	Розум, розсудок, інтелект, розумовий розвиток, рівень розумового розвитку, розумове виховання; знання, світогляд, мислення, пізнавальний інтерес; культура розумової праці, цілі, зміст, форми і методи розумового виховання.	1. Формування мотивації пізнавальної діяльності, розвиток пізнавальних інтересів, потреби у самоосвіті, почуття обов'язку і відповідальності. 2. Формування досвіду пізнавальної діяльності, здатності до творчості, розвиток мислення, оволодіння основними мислительними операціями. 3. Розвиток ерудиції, допомога в оволодінні системою знань, у формуванні світогляду, у засвоєнні способів діяльності. Формування емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, знань, пізнавальної діяльності, самого себе, вироблення умінь і навичок культури розумової праці.	ТЕОРЕТИЧНІ: аналіз основних понять теми, конструювання визначень; співставлення понять «розумове виховання», «освіта», «навчання»; систематизація і структурування інформації. ПРАКТИЧНІ: проблемні питання, ділова гра, індивідуальні завдання, розв'язування педагогічних задач, тестові завдання.
Моральне виховання	Мораль, моральність; Моральне виховання; Моральні почуття; Моральні переконання; Моральна свідомість; моральні звички; моральна спрямованість; моральний вчинок; моральна поведінка; моральний ідеал; цілі, зміст та методи морального виховання.	1.Формування моральної свідомості, основними категоріями якої є моральний ідеал, моральні норми і принципи, моральна мотивація, етична оцінка. 2.Розвиток моральних почуттів (гуманізму, сумління, обов'язку, принциповості, відповідальності, доброти, поваги до людей тощо). 3.Формування досвіду поведінки, яка відповідає прийнятим у суспільстві етичним нормам і традиціям, прищеплення моральних звичок.	ТЕОРЕТИЧНІ: аналіз основних понять теми; виявлення взаємозв'язків між основними поняттями; конструювання визначень понять; систематизація і структурування інформації. ПРАКТИЧНІ: проблемні питання, розв'язання педагогічних задач, моделювання педагогічних ситуацій, ділова гра, навчальна дискусія, тестові завдання.
Трудове ви-	Трудове виховання;	1.Формування мотивації та	ТЕОРЕТИЧНІ:

ховання	трудове навчання; суспільно-корисна праця; професійна підготовка; економічна освіта; економічне виховання; профорієнтація; профосвіта, профадаптація, профвиховання профдобр, цілі, зміст, форми і методи трудового виховання.	емоційно-ціннісного ставлення до праці як форми буття і засобу самореалізації. Виховання психологічної готовності до праці. 2.Формування системи знань, необхідних для виконання трудової діяльності, вибору професії, соціального, професійного та життєвого самовизначення. 3.Формування досвіду (способів) суспільно-корисної, виробничої діяльності; уміння застосовувати набуті знання у практичній діяльності; здатності до творчості. Оволодіння конкретними трудовими вміннями і навичками. Формування культури праці. 4.Підготовка школярів до свідомого вибору професії.	аналіз основних понять, конструювання визначень, систематизація і структурування інформації. ПРАКТИЧНІ: ділова гра, розв'язання педагогічних задач, тестові завдання.
Естетичне виховання	Естетика, естетичне виховання; форми естетичного виховання; методи естетичного виховання; естетична культура; естетичний смак	1.Формування естетичної свідомості – естетичних понять, поглядів і переконань. 2.Формування естетичних почуттів і смаків; педагогічно коректна протидія впливам псевдокультури, розвиток мотивації і здібностей до художньо-творчої діяльності. 3.Формування способів художньо-творчої діяльності, підтримка обдарованих дітей, вироблення досвіду організації побуту, праці, навчання відповідно до естетичних норм і здібностей.	ТЕОРЕТИЧНІ: аналіз основних понять, конструювання визначень, систематизація і структурування інформації. ПРАКТИЧНІ: ділова гра, розв'язання педагогічних задач, тестові завдання.
Фізичне виховання	Фізичний розвиток, фізичне виховання, фізична культура, фізичні вправи, гімнастика, спорт, туризм, цілі, зміст, форми і методи фізичного виховання.	1.Сприяння зміцненню здоров'я і загартування організму учнів. 2.Формування рухових умінь і навичок школярів. 3.Підготовка до захисту Батьківщини, оволодіння для цього прикладними видами спорту. 4.Підготовка до фізичної праці, виховання працездатності. 5.Виховання вольових і моральних якостей, свідомого ставлення до власного організму.	ТЕОРЕТИЧНІ: аналіз основних понять, конструювання визначень, систематизація і структурування інформації. ПРАКТИЧНІ: ділова гра, розв'язання педагогічних задач, тестові завдання.

Функції форм виховної роботи:

1. *Організаторська.* Будь-яка форма виховної роботи передбачає розв'язування організаційної задачі. У ролі організатора може виступати як педагог, так і учні. Організація справи відображає певну логіку дій, взаємодію учасників. Існують узагальнені методики (алгоритм) організації різних форм виховної роботи, які стали традиційними (бесіда, КТС, конкурси тощо). Ці методики передбачають послідовне проходження ряду стадій, етапів організації діяльності.

2. *Регулююча*. Використання тої чи іншої форми дозволяє регулювати як стосунки між педагогами, так і між дітьми. Завдяки формам відбувається формування норм соціальної поведінки.
3. *Інформаційна*. Реалізація цієї функції передбачає не тільки повідомлення учням того чи іншого обсягу знань, але й актуалізацію наявних знань, звернення до їх досвіду.

Класифікація форм виховної роботи. Форми педагогічної роботи розрізняють

- *за видами діяльності*: навчальна, трудова, спортивна, художня;
- *за способами впливу педагога*: безпосередні і опосередковані;
- *за часом проведення*: короткотривалі (тривалість від декількох хвилин до декількох годин), тривалі (від декількох днів до декількох тижнів), традиційні (такі, що регулярно повторюються);
- *за суб'єктом організації*: організаторами виступають педагоги, батьки або інші дорослі; діяльність організовується на основі співробітництва; ініціатива та її реалізація належить дітям;
- *за результатом*: інформаційний обмін, вироблення загального розв'язку (думки), суспільно значущий продукт;
- *за кількістю учасників*: індивідуальні (вихователь – вихованець), групові (вихователь – група дітей), масові (вихователь – декілька груп, класів).

До індивідуальних форм виховної роботи відносять: бесіди, задушевну розмову, консультацію, обмін думками, виконання спільних доручень, надання індивідуальної допомоги у конкретній роботі, творчий пошук розв'язання проблеми. До групових форм належать ради справи, творчі групи, органи самоврядування, мікрогрупи. Вплив педагогів у групових формах спрямовано на розвиток гуманних взаємостосунків між дітьми, формування у них комунікативних умінь. У зв'язку з цим важливим засобом є приклад демократичного, шанобливого, тактовного ставлення самого педагога до дітей. Серед масових форм можна назвати різні колективні справи, конкурси, вистави, концерти, подорожі, туризм, спортивні змагання тощо. Залежно від віку учнів та ряду інших умов педагоги можуть виконувати різні ролі при реалізації цих форм: провідного учасника, організатора, рядового учасника діяльності.

Орієнтовна схема характеристики форм виховної роботи:

1. Назва.
2. Тривалість проведення.
3. Попередня підготовка чи проведення експромтом.
4. Кількість учасників.
5. Організатор діяльності.
6. Характер впливу педагога.
7. Результат спільної діяльності.

При виборі форм організації виховної роботи слід керуватися такими положеннями:

- а) враховувати виховні задачі;
- б) визначати зміст роботи, основні види діяльності відповідно до завдань;

в) скласти набір можливих способів реалізації намічених завдань, форм роботи з врахуванням принципів виховання, можливостей, підготовленості дітей, їх інтересів і потреб, матеріальної бази, зовнішніх умов (культурні центри, виробниче оточення), можливостей педагогів, батьків;

г) організувати пошук форм виховання на основі колективного цілепокладання, забезпечуючи при цьому збагачення досвіду дітей новими ідеями, формами, перевірку підготовлених педагогом варіантів форм;

д) забезпечувати відповідність змісту і форм виховної роботи.

Оскільки студент педагогічного навчального закладу готується до подальшої професійної діяльності у школі і серед функцій, які він буде виконувати як учитель, одне з провідних місць займає виховна, отже вже під час навчання майбутній педагог повинен ознайомитися з різноманітністю форм організації виховних заходів (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Орієнтовні варіанти виховних заходів з різних напрямів виховної роботи

Основні напрями виховної роботи	Зміст виховної діяльності	Варіанти виховних заходів
Громадянське та правове виховання	Спрямований на оволодіння учнями системою національних і загальнолюдських цінностей, формування патріотизму, національної самосвідомості, поваги до Конституції України, її законів, державної символіки; участь у молодіжному русі “Моя земля – земля моїх батьків”, формування культури міжгромадянських відносин.	Бесіди та лекції з патріотичної тематики, про історію, культуру, літературу і мистецтво різних народів і країн, про їх культурні взаємозв’язки; екскурсії по історичних та літературно-мистецьких місцях Житомирщини, України; диспути про культуру міжгромадянських відносин; вечори і зустрічі поколінь; відзначення ювілею просвітителів, письменників, діячів літератури, науки, культури, мистецтва; Відзначення українських народних свят, обрядів; ознайомлення з традиціями і побутом народів України роз’яснення основних засад Конституції України; лекції та бесіди з питань правового виховання; зустрічі з працівниками правоохоронних органів; дискусії на тему “Молодь і закон”.
Моральне виховання	Спрямований на прищеплення й розвиток моральних почуттів, переконань, моральних норм; наслідування кращих національних традицій, звичаїв.	Свято “І буде син, і буде мати, і будуть люди на землі”; дискусія про культуру міжособистісних стосунків; бесіди про моральне обличчя сучасної людини; лекції про розвиток національних традицій, звичаїв і обрядів; “круглий стіл” “Моральні традиції українського народу”; зустрічі з діячами культури; цикл вечорів: “Світ твоїх захоплень”.
Трудове виховання	Спрямований на формування свідомої, творчої, працелюбної особистості, оволодіння основами професії.	Лекції і бесіди про організацію та специфіку розумової праці; самообслуговування у школі і класних кімнатах; виступи відмінників навчання з метою обміну досвідом організації праці; бесіди учителів про організацію наукової роботи школярів (Мала Академія Наук); робота у трудовому семестрі.
Художньо-	Передбачає залучення	Лекції та бесіди з питань естетики, літера-

естетичне виховання	молоді до кращих зразків класичної та сучасної художньої літератури, музики, образотворчого мистецтва; розвиток художніх здібностей, емоційної сфери, почуття прекрасного, формування здатності жити і творити за законами краси	тури та мистецтва; колективне відвідування театральних вистав, кінокартин, концертів, музеїв, художніх виставок з наступним обговоренням; зустрічі з письменниками, акторами, художниками, іншими митцями; обговорення нових художніх творів; клуби та об'єднання за інтересами; участь у художній самодіяльності; концерти в інтернатах для престарілих та інвалідів; дні естетики; виставки художньої творчості; читачькі конференції.
Екологічне виховання	Спрямований на формування основ екологічної культури, залучення молоді до активної екологічної діяльності, виховання відповідального ставлення до природних багатств України.	Бесіди, лекції з актуальних екологічних проблем; проведення природоохоронних заходів; тематичні лекції, екскурсії, виставки; робота екологічних секцій; екологічні походи; впорядкування та озеленення території навколо школи; бесіди на екологічні та санітарно-гігієнічні теми.
Формування здорового способу життя	Передбачає озброєння молоді знаннями про роль фізичної культури в житті людини, роботу по впровадженню в суспільну свідомість переваг здорового способу життя, формування національного культу соціально активної, фізично здорової та духовно багаті особистості.	Участь у туристській та краєзнавчій роботі; його форми: лекції та бесіди з питань фізкультури та спорту, про здоровий спосіб життя; заняття у спортивних секціях; участь у спортивних змаганнях, спартакіадах, туристських походах та інших спортивно-масових і оздоровчих заходах; проведення запобіжно профілактичних заходів, спрямованих проти вживання алкоголю та наркотиків; профілактика шкідливих звичок; дотримання правил особистої гігієни; збереження належного санітарно-гігієнічного стану школи і класних кімнат.

Способи виховного впливу на людину. Розв'язування виховних завдань потребує вибору різноманітних поєднань методів, прийомів і засобів. Цей вибір зумовлений специфікою визначених цілей і завдань.

Основою для визначення поняття “методи виховання” є орієнтація на позицію вихователя у виборі способів виховної взаємодії. Можна виділити ряд взаємодій, які встановлюються між вихователем і вихованцями; способи впливу на характер відносин вихованця до самого себе, до своєї сім'ї; включення його в систему спілкування з однолітками; способи коректування світогляду, зміни ціннісних установок і стиля поведінки. Тобто однозначного визначення методів виховання не існує. Разом з тим, виявлена їх загальна спрямованість на зміну відношення вихованця до суспільства та самого себе, предмету або способу діяльності, до іншої людини або групи людей. Отже, метод виховання є одним з інструментів не тільки впливу, але й взаємодії. Методи виховання проявляють свій зміст шляхом

- безпосереднього впливу вихователя на вихованця (переконання, повчання, вимоги, наказ, погроза, стягнення, заохочення, особистий приклад, авторитет, прохання, порада тощо);

- створення спеціальних умов, ситуацій і обставин, які спонукають вихованця змінити власне відношення, позицію, здійснити вчинок, проявити характер;

- суспільної думки референтної групи, наприклад, класного колективу, особистісно значущого для вихованця, а також завдяки впливу авторитетної для нього людини – батька, вченого, державного діяча, просвітителя, діяча мистецтва;

- засобів масової комунікації (телебачення, друковані видання, радіо, комп'ютерна мережа тощо);

- спільної діяльності вихователя і вихованця, спілкування , гри;

- процесу навчання і самоосвіти, передачі інформації, соціального досвіду у колі родини, у процесі дружнього спілкування;

- залучення дитини до світу народних традицій, усної народної творчості, читання художньої літератури.

Вихователь обирає і використовує систему методів відповідно поставленим цілям. Оскільки вони є “інструментами дотику до особистості” (А.С.Макаренко), то при їх виборі необхідно враховувати всі тонкощі і особливості вихованця. Ефективність розв’язування виховних задач залежить від багатьох чинників та умов, а також від послідовності і логіки застосування сукупності методів. Характеристика методів виховання вимагає певної їх класифікації. Проте ця проблема одна з найскладніших у педагогічній науці. Існують різні підходи до класифікації методів виховання. Так, І.С.Мар’єнко умовно всі методи поділяє на шість груп: а) репродуктивно-пояснювальні; б)привчання і вправи; в) проблемно-ситуативні; г) стимулювання; д)гальмування; е) керівництво самовихованням учнів. М.І.Болдирев виділяє три групи методів: а) методи переконання; б) методи організації життя і діяльності учнів; в) методи стимулювання діяльності і поведінки. Б.Т.Лихачов пропонує свій варіант класифікації методів виховання:

1. Методи організації життя і діяльності дитячого виховуючого колективу, до яких відносить: колективну, групову, особисту перспективу; колективну гру; колективні єдині вимоги; колективне самоврядування; колективне змагання; колективне самообслуговування.

2 Методи повсякденного систематичного цілеспрямованого і вільного спілкування, ділової, товариської, довірчої взаємодії у звичайних та екстремальних ситуаціях: повага, педагогічні вимоги, переконання, обговорення, розуміння, довіра, стимулювання, співчуття, застереження, критика, конфліктні ситуації.

3. Методи дитячої самодіяльності: самоорганізація духу (самоаналіз, самокритика, самопізнання, самоочищення); самоорганізація почуттів і розуму (самовиховання, самонавчання, самоволодіння); самоорганізація волі і поведінки (самообмеження, самоконтроль, самостимуляція); самовдосконалення; самоосвіта; самодисципліна.

4. Методи педагогічного і психологічного дотику вихователя до особистості дитини з метою корекції її свідомості і поведінки, стимулювання і гальмування діяльності, звернення до особистості у життєвих ситуаціях: звернення до свідомості (приклад, пояснення, очікування радості, актуалізація

мрії, зняття напруги); звернення до почуття совісті, гідності, самолюбства і честі, любові, естетичного почуття, співчуття, сорому; звернення до волі і вчинку (вимога, навіювання, вправа, заохочення, покарання).

Представники соціально-педагогічного напрямку у педагогіці вважають, що методи виховання – це сукупність найбільш загальних способів розв’язування виховних задач і здійснення виховної взаємодії. Ця сукупність може бути представлена як система методів виховання і система методів педагогічного впливу. Система методів виховання включає в себе методи організації виховуючого середовища; методи організації виховуючої діяльності, взаємодії вихованців із середовищем; методи організації осмислення дитиною життя. Система методів педагогічного впливу включає в себе методи переконання, методи вправ, методи оцінювання. Відповідно до діяльності учнів, їх спілкування та компонентів виховної системи можна виділити три групи методів виховання: *методи зміни діяльності у спілкуванні, методи зміни відносин, методи зміни компонентів виховної системи.*

Методи зміни діяльності у спілкуванні – введення нових видів діяльності і спілкування (застосовується, як правило, при створенні нового дитячого колективу, а при необхідності перебудови, зміни існуючого виховного процесу відповідно до дорослішання вихованців); зміни змісту діяльності і предмету спілкування, зміни сенсу видів діяльності і спілкування (допомагає ліквідувати ситуацію втрати дітьми інтересу до діяльності).

Методи зміни відносин – інтегральні відносини (стиль життя, соціально-психологічний клімат колективу тощо) змінюються через демонстрування відносин, більш привабливих для дітей порівняно з попередніми (особистий приклад чи приклад колективу; спеціально створювані виховуючі ситуації; засоби сильного емоційного впливу, які здатні вплинути на стиль відносин). Ділові відносини змінюються через розмежування рольових функцій учасників сумісних дій, їх прав і обов’язків, збереження традицій колективу тощо. Найскладнішим є метод змін неформальних міжособистісних відносин, які здійснюються за допомогою традиційних методів виховання – переконання, навіювання, бесіди. А також метода виховуючих ситуацій, спрямованих на зміну положення дитини у колективі, підвищення трудової згуртованості та єдності колективу, методу колективного самоаналізу тощо.

Методи зміни компонентів виховної системи (колективних цілей, у тому числі педагогічних; уявлень колектива про себе та про своє місце у навколишньому світі, про історію та перспективи подальшого розвитку). Педагоги можуть впливати на ці компоненти, ставити перед учнями нові цілі, пояснюючи сенс ідей щодо розвитку колективу, стимулюючи дитячу фантазію, створюючи нові традиції тощо.

Найбільш цілісною вважається класифікація методів виховання, розроблена групою вчених під керівництвом Ю.К.Бабанського. Вона ґрунтується на розумінні процесу виховання як цілісної діяльності. А оскільки будь-який процес діяльності складається з таких компонентів як організація діяльності, стимулювання діяльності, контроль і аналіз результатів виділяють чотири групи методів виховання:

1. Методи формування свідомості особистості (поглядів, переконань, ідеалів).
2. Методи організації діяльності, спілкування, досвіду суспільної поведінки.
3. Методи стимулювання і мотивації діяльності і поведінки.
4. Методи контролю, самоконтролю і самооцінки діяльності і поведінки.
5. У загальному вигляді цю класифікацію можна представити у вигляді таблиці:

Таблиця 2.7

Схема методів виховання (за Ю.К.Бабанським).

Методи формування свідомості особистості (поглядів, переконань, ідеалів).	Методи організації діяльності, спілкування, досвіду суспільної поведінки.	Методи стимулювання і мотивації діяльності і поведінки.	Методи контролю, самоконтролю і самооцінки діяльності і поведінки
<i>Методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю учнів з метою формування у них поглядів і переконань</i>	<i>Методи, що передбачають організацію діяльності і формування досвіду суспільної поведінки</i>	<i>Методи, що виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців</i>	<i>Методи, що допомагають вивчити рівень досягнутих результатів, виявити якість виховних впливів</i>
Словесні методи: бесіда, лекція, диспут; метод прикладу	Педагогічна вимога (пряма, опосередкована); суспільна думка колективу; привчання; вправи; доручення; створення виховуючих ситуацій; ділові ігри.	Змагання; заохочення; покарання; суспільна думка.	Педагогічне спостереження; бесіда; опитування (письмове, усне); аналіз результатів суспільно-корисної праці; виконання доручень; створення виховуючих ситуацій; самоаналіз; самозасудження; самопереконання.

Прийоми виховання – складова частина методу, що забезпечує застосування його до певних умов. Тому деякі дослідники розглядають методи виховання як певну сукупність прийомів виховної взаємодії з вихованцями. Методи та прийоми можуть у конкретних педагогічних ситуаціях переходити один в один.

Методи виховання слід відрізняти від засобів виховання. Засоби виховання – це ті об'єкти матеріальної і духовної культури, які використовуються вихователем при розв'язуванні виховних завдань. До них можна віднести: предмети, твори духовної і матеріальної культури (наукові посібники, книжки, періодичні видання, твори мистецтва); слово вихователя, різноманітні види діяльності; навчання, гра, художня самодіяльність, спорт; конкретні заходи (вечори, політінформації, збори). Ці засоби використовуються в процесі реалізації того чи іншого методу.

Процесуальний компонент технології.

Ефективність професійної підготовки майбутніх учителів суттєво залежить від організаційних форм навчальної роботи. У вищому навчальному

педагогічному закладі освіти формами організації навчального процесу є лекція, семінар, лабораторний практикум, індивідуальні та групові консультації, колоквіуми, ділові ігри, навчальні конференції тощо.

Лекція. Це розгорнутий і організований у доступну форму систематизований виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, сутності тієї чи іншої проблеми. До структурної побудови лекції можна віднести: формулювання теми, повідомлення плану, рекомендованої літератури для самостійної роботи і поступовий виклад матеріалу відповідно до плану запропонованої роботи. Доцільно застосовувати при організації навчального процесу різні види лекцій.

Види лекцій.

1. Вступна лекція дає цілісне уявлення про навчальний предмет, орієнтує студента в системі роботи з курсу педагогіки. Лектор знайомить студентів з призначенням, завданнями курсу, його роллю і місцем у системі підготовки спеціаліста. Дається стислий огляд курсу, етапи розвитку педагогічної науки, досягнення у цій сфері наукової думки, імена видатних вчених, викладаються перспективні напрями дослідження. На цій лекції зазначаються методичні та організаційні особливості роботи у межах курсу, а також аналізується навчально-методична література.

2. Лекція-інформація. Орієнтована на виклад і пояснення студентам наукової інформації, яка потребує осмислення і запам'ятовування. Це найбільш традиційний тип лекцій у практиці вищої школи.

3. Оглядова лекція - це систематизація наукових знань на високому рівні. У процесі викладу матеріалу розкриваються внутрішні і міжпредметні зв'язки. Стрижнем теоретичних положень є науково-поняттєва і концептуальна основа всього курсу.

4. Проблемна лекція. Знання вводяться за допомогою проблемного питання, задачі, ситуації. При цьому процес пізнання студентів у співробітництві і діалозі з викладачем наближається до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривається шляхом організації пошуку її вирішення або аналізом та узагальненням традиційних і сучасних точок зору.

5. Лекція-візуалізація являє собою візуальну форму подання лекційного матеріалу засобами ТЗН або аудіовідеотехніки.

6. Бінарна лекція - різновид викладу матеріалу у формі діалогу двох викладачів (як представників різних наукових шкіл) або вченого і практика, викладача і студента.

7. Лекція із попередньо запланованими помилками розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю за інформацією, що викладається (пошук помилки: змістової, методологічної, методичної). Наприкінці лекції проводиться діагностика слухачів і аналіз зроблених помилок.

8. Лекція-конференція проводиться як науково-практичне заняття із заздалегідь поставленою проблемою і системою доповідей тривалістю 5-10 хвилин. Кожен виступ являє собою логічно закінчений текст у межах програми, що запропонована викладачем. Сукупність представлених виступів дозволяє всебічно висвітлити проблему. У кінці лекції викладач підводить підсумки самостійної роботи і виступів студентів, формулює основні висновки.

9. Лекція-консультація може проходити за різним сценарієм. Перший варіант – за типом “питання-відповіді”; другий – за типом “питання – відповіді – дискусія”. Охоплює три напрями: виклад нової інформації лектором, постановка питання, організація дискусії для пошуку відповідей на запропоновані питання.

Існують і інші види лекцій (див. Таблицю 2.8).

Вимоги до лекції:

- високий науковий і світоглядний рівень інформації, що викладається;
- великий обсяг чітко і щільно систематизованої переробленої сучасної наукової інформації;
- доказовість і аргументованість висловлюваних суджень;
- достатня кількість наведених переконливих фактів, прикладів, текстів, документів;
- чіткість і ясність викладу думок і активізація мислення слухачів, постановка питань для самостійної роботи з проблем, що обговорюються;
- аналіз різних підходів щодо розв’язування поставлених проблем;
- виділення головних думок і положень, формулювання висновків;
- аналіз базових понять теми;
- надання можливості студентам слухати, осмислювати і стисло занотовувати інформацію;
- встановлення педагогічного контакту з аудиторією, використовуючи дидактичні матеріали і технічні засоби;
- застосування основних матеріалів, конспекту, блок-схем, креслень, таблиць, графіків.

Побудована за такими вимогами лекція дає змогу студентам краще зрозуміти логіку педагогічних дисциплін, їх структуру, закласти фундамент для подальшого вивчення науково-методичної літератури шляхом самоосвіти.

Семінарське заняття – один з основних видів навчальних практичних занять студентів при вивченні педагогіки. Метою семінара є певний синтез опрацьованої студентами літератури, співвіднесення її з матеріалом лекцій, формування у майбутніх учителів уміння критично оцінювати різні джерела знань. Чіткий порядок питань у плані семінару необхідний студенту у підготовці до заняття для усвідомлення логіки теми, послідовності її розвитку. На семінарі доцільно розглядати найбільш дискусійні проблеми. Основною метою цього виду навчальних занять є не стільки перевірка знань, скільки розвиток самостійності мислення студентів, уміння відстоювати свою власну позицію. Семінарське заняття є найбільш складною формою організації навчального процесу. Йому притаманні чотири основні функції, а саме: 1)поглиблення, конкретизація і систематизація знань, набутих студентами на попередніх етапах навчання (лекції, самостійна робота, консультації); 2)розвиток навичок самостійної роботи, формування творчого мислення; 3)розвиток уміння формулювати і відстоювати свою думку; 4) контроль за ступенем та характером засвоєння матеріалу студентами.

Таблиця 2.8

Форми організації навчання студентів при вивченні розділу “Теорія і методика виховання”.

Форми організації навчання студентів		
Лекція	Семінар	Практичне заняття
Інформаційна лекція; лекція – візуалізація; лекція-консультація; лекція-дискусія; лекція-бесіда; лекція-експеримент; лекція-“прес-конференція”; лекція-діалог; проблемна лекція; лекція з розглядом педагогічних ситуацій; лекція з запланованими помилками; лекція з використанням мозкової атаки; кінолекція.	Семінар-диспут; семінар запитань і відповідей; семінар – конференція.	Практичне заняття – ділова гра; Практичне заняття – розв’язування педагогічних задач; проблемне заняття; лабораторні заняття у школі; заняття – конкурс педагогічної майстерності; заняття – тренінг; заняття – захист творчих робіт.

Засвоєння різноманітних форм та методів активного навчання допомагає майбутнім педагогам швидше набути професійного досвіду, глибше усвідомити соціальне призначення професії вчителя. Саме тому до кожного практичного заняття доцільно розробляти практичні завдання, спрямовані на розвиток мислення майбутніх вчителів та формування практичних умінь і навичок виховної роботи з дітьми, підлітками, юнаками. На практичних заняттях широко використовуються активні методи навчання, зокрема аналіз педагогічних ситуацій і педагогічних виховних задач.

Виховна задача – це мета, що задається педагогом у визначених умовах (ситуації), яка передбачає перехід вихованця з вихідного рівня на якісно новий рівень розвитку його вихованості. Виховна задача є результатом усвідомлення педагогом утруднення, яке виникло у певній ситуації, і яке не має однозначного розв’язання. Подолання утруднення відбувається шляхом знаходження оптимального способу його розв’язку. Виховна задача ґрунтується на меті, яка передбачає своїм результатом не тільки усунення конфлікту, але й виникнення потреби суб’єкту діяльності у самовихованні, саморозвитку.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки відбуваються спроби класифікування педагогічних виховних ситуацій, задач (А.П.Акімова, Ю.К.Бабанський, Н.В.Кузьміна, Л.В.Кондрашова та ін.). Під типологією виховних задач розуміємо класифікацію, яка являє собою співвідношення між різними типами виховних задач. За основу пропонованої класифікації взято ті відношення, що виникають між основними компонентами задачі (її предметом і вимогою) та тим, хто її розв’язує, так звані *віднесені задачі*. Вони поділяються на зовнішні та внутрішні. *Зовнішня задача* – це задача, що виникає у реальній педагогічній діяльності у вигляді утруднення, яке відчуває педагог під час своєї роботи. Задача набуває виховного характеру тоді, коли вчитель спроможний цілеспрямувати умови ситуації таким чином, що вони перетворюються на стимулюючий фактор розвитку особистості учня. *Внутрішня виховна задача* (відносно педагога) – це задача, що сформульована самим педагогом на основі вимог, які поставлені ззовні, наприклад, на основі суспільних вимог. Відносно учня ця задача спочатку виступає як зовнішня. Проте, якщо

вона сприймається вихованцями як керівництво до практичної дії, то з зовнішньої перетворюється на внутрішню.

На практичних заняттях з педагогіки при вивченні розділу “Теорія і методика виховання” широко використовуються розвивальні методи навчання і, перш за все, педагогічні виховні задачі, які є “основною клітиною” педагогічної діяльності і які безпосередньо спрямовані на формування необхідних учителю умінь. Розв’язуючи задачі, студенти вчаться аналізувати, моделювати, конструювати, регулювати, організовувати свою навчально-виховну діяльність і поведінку учнів. Розв’язання виховної задачі має чіткий алгоритм, з яким студенти знайомляться на перших же заняттях і який допомагає їм аналізувати проблему на науково-педагогічному рівні. Цей процес відбувається за такими етапами:

1. Орієнтація в ситуації, її діагностика.
2. Аналіз вихідних даних: місце ситуації у цілісному процесі педагогічної діяльності, характеристика дій вихованців, вихователів, їхніх взаємостосунків. Усвідомлення мотивів вчинків, мети діяльності.
3. Виявлення головної суперечності, постановка і формулювання проблеми.
4. Висунення припущень, гіпотез, їх обґрунтування.
5. Вибір системи засобів, методів розв’язування педагогічної проблеми.
6. Проектування наслідків її вирішення.

Педагогічні задачі, які пропонуються студентам, повинні бути різного рівня складності і передбачати різні види діяльності, починаючи з репродуктивної і поступово переходячи до творчої діяльності. Для прикладу, наводимо варіанти виховних задач за рівнями продуктивного розв’язку.

Задача 1.

У 6-му класі стало доброю традицією всі справи вирішувати і проводити колективно. Перед проведенням справи у класі відбувається стартова бесіда, на якій спільно вирішують: що робимо, як робимо, для чого робимо. Обираються відповідальні, розподіляються доручення, враховуючи можливості й інтереси кожного. Тому всі із захопленням беруть участь у справах класу. І в цьому немає нічого дивного, оскільки справи не нав’язуються кимось згори, а кожен пропонує, що і як він хоче зробити. Наприкінці тижня проводяться збори-вогники, на яких обговорюється, що доброго було зроблено колективно, планується подальша робота.

Оцініть таку організацію життя класного колективу. Якою є роль і завдання класного керівника за такої організації життєдіяльності дітей? Організація колективних творчих справ потребує:

- а) допомоги класному керівнику, який детально планує, регламентує, контролює всі справи класу, діяльність кожного учня;*
- б) поступової передачі дітям ініціативи у виборі й організації колективної діяльності, навчання їх способам організації колективних творчих справ;*
- в) з самого початку надання дітям цілковитої свободи в організації самоврядування в класі.*

Оберіть правильну, на вашу думку, відповідь, аргументуйте її.

Задача 2.

У старших класах однієї із шкіл класними керівниками було проведено анкетування щодо визначення ідеалу молодих людей. Результати опитування засвідчили, що значна частина старшокласників (70%) втратила свої ідеали. Разом з тим, на питання “Ваш улюблений герой, взірець, ідеал”, вони назвали героїв телесеріалів (35%), сильну особистість американізованого типу (30%), героїв мультфільмів (20%), героїв літературних творів (10%).

Старшокласники, водночас, зазначили, що духовних і моральних якостей їм допомагають набути батьки, родичі, друзі, вчителі. Отримані тенденції співпадають з результатами наукових досліджень.

Розкрийте суперечності морального виховання старшокласників і пов'язані з ними недоліки у їх духовному розвитку. Назвіть доцільні методи і прийоми морального виховання щодо формування гуманістичного ідеалу людства.

Задача 3.

Змодельуйте план проведення родинного свята з дітьми середнього шкільного віку, використовуючи методику колективних творчих справ (КТС).

Які засоби педагогіки, на Ваш погляд, доцільно використовувати з метою гармонізації стосунків дітей з батьками? Що Вам відомо про організацію такої роботи у Павлівській середній школі В.О.Сухомлинським, відомими педагогами, педагогічними колективами?

Активізують мислення студентів і стимулюють їх до самостійної пошукової роботи **проблемні запитання**. Проблема, з філософської точки зору, це такий різновид питання, відповідь на яке не утримується у набутому досвіді суб'єкта і тому потребує відповідних практичних і теоретичних дій, які відрізняються від простого інформаційного пошуку. Тобто, виникає певне утруднення, ліквідувати яке за допомогою наявної бази знань студент не може. Це свідчить про недостатність досягнутого рівня знань. Тому проблема визначається як знання про незнання та виникненням необхідності усунути протиріччя. Використання проблемних питань на практичних заняттях з педагогіки допомагає підвищити пізнавальний інтерес студентів до вивчення теорії виховання, вчить їх мислити діалектично, робить істину доказовою, а знання усвідомленими, формує активну, творчо думаючу особистість. Для прикладу, варіанти проблемних питань:

1. На думку деяких науковців поняття “розумове виховання” дублює поняття “навчання”, оскільки завдання розумового виховання співпадають з функціями навчання. Чи погоджуєтесь Ви з цією думкою? Відповідь аргументуйте.

2. Порівняйте поняття “педагогічна ситуація” і “педагогічна задача”. У чому полягає спільне і відмінне між цими поняттями? Відповідь аргументуйте.

3. Сім'я має великий вплив на формування особистості. У одній і тій самій сім'ї виростають різні за особистісними якостями діти. Чому?

Вчитель завжди діє в конкретних ситуаціях, тому важливо ще у період навчання у вищому педагогічному закладі освіти навчити студентів бачити ситуацію, аналізувати її, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку її розв'язання, розробляти конструктивні схеми і варіанти практичних рішень. Метод **модельовання фрагментів виховних заходів** пропонує використання

таких завдань, які передбачають розв'язування проблеми професійної спрямованості; у студентів значно підвищується професійний інтерес, актуалізуються наявні знання, закріплюються навички педагогічного аналізу і узагальнення, розвиваються педагогічні здібності.

Включення студентів у ситуації професійної спрямованості, а саме таким і є моделювання фрагментів виховних заходів, створює умови, в яких майбутні вчителі отримують можливість самостійно аналізувати педагогічні процеси, опрацьовувати шляхи встановлення контакту, прийоми створення певного емоційного стану та його корекції, способи вирішення типових ситуацій взаємодії.

Моделювання фрагментів виховних заходів дає змогу сформувати основу рольової поведінки майбутнього вчителя. В педагогіці під моделюванням фрагментів виховних заходів розуміють спеціально організовану і педагогічно керовану діяльність, де у створеній ігровій ситуації імітується певний реальний навчально-виховний процес. Цей метод дозволяє розкрити перед студентами соціальний зміст учительської професії, основні її кваліфікаційні характеристики, забезпечує тісний зв'язок педагогічної теорії з шкільною практикою і дає можливість побачити типові труднощі, з якими вчитель зустрічається в своїй повсякденній практиці, а також визначити шляхи їх подолання.

Моделювання фрагментів виховних заходів допомагає створити такі умови, коли вибір засобу-розв'язку досягається шляхом використання студентами теоретичних знань, набутих у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Це формує потребу використовувати теорію при виборі оптимальних засобів і прийомів педагогічного впливу, орієнтовної основи професійної поведінки.

Важливого значення в системі підготовки вчителя-вихователя набуває **ділова гра**. Вона становить собою форму відтворення предметного і соціального змісту та моделювання стосунків, характерних для педагогічної роботи. В ході проведення гри розгортається особлива ігрова діяльність у вигляді імітаційної моделі, яка відтворює умови і динаміку протікання учительської професії. Водночас формуються особистісні якості вчителя. В умовах спільної роботи кожний студент виробляє навички соціальної взаємодії, ціннісні орієнтації, установки, притаманні фахівцеві. Ігрова модель потрібна для забезпечення особистісного включення студентів у процес навчання, спрямований на оволодіння предметним змістом професійної діяльності. Але предметний зміст завжди є змістом спільної праці спеціалістів, тому через ігрову модель засвоюється і соціальний зміст майбутньої роботи. Ділова навчальна гра є насамперед "інструментом" розвитку теоретичного і практичного мислення спеціаліста, здатного аналізувати складні умови педагогічної дійсності, ставити і розв'язувати нові для майбутніх фахівців професійні задачі. Такий підхід формує у студентів цілісне уявлення про вчительську роботу.

Пропонуємо розробку однієї з таких ігор.

Ділова гра "Учитель, якого чекають".

Завдання гри: колективне обговорення основних вимог, які ставляться перед учителем у сучасних умовах, розробка його моделі, вироблення вмінь вести дискусію, аналіз шляхів оволодіння педагогічною майстерністю.

Учасники гри: студенти, які виконують ролі заступника директора з навчально-виховної роботи, учителів-предметників, класних керівників, учнів, батьків, студентів, експертів.

Опис гри.

Це колективна гра, яка проводиться у формі “зустрічі за круглим столом”. У ній беруть участь всі студенти групи, яким пропонуються орієнтовні питання для дискусії:

1. Які вимоги повинен задовольняти сучасний учитель національної школи (думки всіх учасників зустрічі)?
2. Що дає майбутньому вчителю вивчення історії педагогіки, педагогічної спадщини минулого?
3. Розкрийте сутність поняття “педагогічна майстерність”.
4. У чому полягають особливості майстерності вихователя на думку А.С.Макаренка?
5. Виділіть основні ідеї книги В.О.Сухомлинського “Сто порад вчителю”.
6. Наскільки сучасні думки А.С.Макаренка та В.О.Сухомлинського про педмайстерність?
7. Якого педагога Ви можете назвати майстром своєї справи?
8. Чи потрібен школі “середній” учитель?
9. Ваше ставлення до роботи педагогів-новаторів?
10. Що треба змінити у підготовці вчителя відповідно до сучасних вимог?
11. Якою, на Вашу думку, повинна бути модель сучасного вчителя?

Викладач разом із студентами виділяє ініціативну групу на чолі з ведучим для підготовки дискусії. Ведучий – це, як правило, найбільш підготовлений у професійному плані студент, який уміє орієнтуватися в ситуації і володіє певними навичками проведення дискусії. Далі розподіляються ролі і проводиться інструктаж щодо проведення обговорення.

Тактика гри: програвання доручених ролей всією групою, яка поділяється на безпосередніх виконавців, а також спостерігачів-експертів, які будуть аналізувати гру з професійної точки зору.

Інструкція викладачеві – керівнику гри. Він повинен:

1. Чітко уявити, яку мету треба здійснити за допомогою гри.
2. Визначити тематику її відповідно до плану практичного заняття.
3. Спільно із студентами обрати ведучого, враховуючи його ерудицію, практичний досвід, достатню теоретичну підготовку з проблеми, що обговорюється.
4. Ознайомити студентів із сценарієм, змістом і методикою проведення гри, доручити ведучому розподілити всі основні ролі, визначити стратегію для кожного учасника.
5. Провести необхідні групові та індивідуальні консультації, особливо в плані підготовки дискусії, обґрунтуванні тез та аргументів, надати допомогу у формулюванні питань.
6. Вводити експромти у ході зустрічі, враховуючи непередбачені ситуації, вирішення яких вимагає від ведучого, учасників дискусії швидкої орієн-

тації. У міру необхідності впливати на хід обговорення допоміжними проблемними питаннями. Тим самим викладач виконує функції лектора, консультанта, імпровізатора, учасника, лідера, арбітра дискусії.

7. Після закінчення гри разом із студентами проаналізувати її хід.

Інструкція ведучому.

1. Уважно вивчити рекомендовану літературу з проблем педагогічної майстерності. Підібрати спірні факти, ситуації.

2. Оволодіти методикою проведення дискусії й передусім:

а) продумати питання, які повинні бути чітко визначені, мати приховані суперечності, відрізнитися полемічністю;

б) підготувати коротке вступне слово, в якому мотивувати постановку полемічних питань;

в) у ході дискусії керувати полемікою, спрямовувати її, фіксувати й оцінювати думки виступаючих, відчувати їх настрій, бути готовим запропонувати одну-дві неоднозначні ситуації;

г) продумати заключне слово, в якому відбити підсумки обговорення та думок його учасників.

3. Ознайомити всіх з правилами ведення дискусії.

Інструкція учасникам гри.

1. Добре уявити свою роль, вміти перекваліфікуватися.

2. Підготувати себе для цього теоретично, ознайомившись з науковою літературою, працями вітчизняних учених, передовим педагогічним досвідом.

3. Демонструвати чіткий зв'язок теорії з практикою, виступи мають бути діловими, доказовими, обґрунтованими, літературно обґрунтованими.

4. Проаналізувати вимоги до сучасного вчителя, суть педагогічної майстерності з різних позицій: заступника директора школи з навчально-виховної роботи, вчителя-предметника, класного керівника, студента, учня, батьків.

Інструкція експертам.

1. Вести спостереження за ходом зустрічі, глибоко вивчити рекомендовану літературу, орієнтуватися в теорії і практиці обговорюваної проблеми.

2. Бути тактовними в оцінці дій всіх учасників гри, дати їй оцінку з точки зору вдосконалення професійних знань та вмінь.

Загальна підсумкова дискусія.

В обговоренні беруть участь всі студенти групи. Оцінюються:

- роль ведучого, його вміння вести ділову гру, додержання ним професійної етики, культури спілкування;

- виступи заступника директора, вчителів, учнів;

- заключне слово ведучого, його вміння дати принципову оцінку всім виступам, зробити узагальнення, підготувати рекомендації з даної проблеми;

- гра з точки зору підвищення професійної підготовки майбутніх учителів.

Ділова гра “Учитель, якого чекають” допомагає студентам краще усвідомити специфіку обраної професії, сутність педагогічної майстерності, осмислити сучасні вимоги до вчителя національної школи, його роль у становленні особистості підрастаючого покоління. Отже, спільне обговорення проблеми

учительської майстерності дає змогу майбутнім педагогам розвинути фахове теоретичне і практичне мислення, основи професійної етики.

Останнім компонентом технологічної побудови розділу “Теорія і методика виховання” є *контрольно-оцінний блок*, який передбачає включення до процесу навчання питань, тестів, анкет, які дозволяють визначити рівень засвоєння студентами матеріалу з даної теми. Тестове завдання, як правило, складається із завдання на діяльність даного рівня та еталона. Порівняння відповіді з еталоном дає змогу визначити коефіцієнт засвоєння, за яким можна судити про завершеність процесу навчання. Сюди включаються тести на пізнання, розпізнавання, класифікації, підстановки, тести конструктивного типу, тести “типова задача”, тести-задачі. Для прикладу, варіанти тестів за рівнем складності:

1. Перерахуйте категорійні ознаки поняття “виховання”.

а. _____ в. _____

б. _____ г. _____

2. Процес виховання – це...

а) передача досвіду життєдіяльності одного покоління іншому;

б) вплив вихователя на вихованця з метою прищеплення відповідних якостей;

в) спільна діяльність вихователя і вихованця з метою формування всебічно розвиненої особистості.

3. Відтворіть належну послідовність етапів проведення колективної творчої справи:

а) колективне підведення підсумків;

б) колективне планування;

в) попередня робота класного керівника;

г) колективна підготовка справи, свята;

д) колективне проведення справи, свята.

4. Вставити пропущені слова у наведені визначення:

Виховання – це ... процес ... вихователя і вихованців з метою

БЛОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ.

ГНОСТИЧНІ ВМІННЯ

1. Вивчати і аналізувати психолого-педагогічну літературу, різні педагогічні концепції, підходи до процесу виховання.

2. Формулювати провідні цілі виховної роботи згідно із зростаючими вимогами суспільства і практичними вимогами школи, СПТУ.

3. Аналізувати педагогічну ситуацію і причини, що її викликають.

4. Виділяти та формулювати педагогічні, а також виховні задачі, що виникають у вигляді труднощів, протиріч у педагогічній діяльності (ситуації).

5. Вивчати, обмірковувати індивідуальні, вікові, природні особливості своїх вихованців.

6. Правильно сприймати і аналізувати події життя вихованців, їх поведінку, мотиви та причини вчинків.

7. Скласти обґрунтовані психолого-педагогічні характеристики класу, групи, окремого учня.
8. Оцінювати результати розв'язування педагогічних задач (у тому числі виховних) з різних сторін.
9. Аналізувати свою виховну діяльність, її сильні та слабкі сторони.
10. Навчати вихованців інтерпретувати (пояснювати) свою поведінку і вчинки, а також поведінку і вчинки інших людей.

ПРОЕКТУВАЛЬНІ ВМІННЯ

1. Спільно з вихованцями скласти перспективну програму розвитку колективу класу, групи (план виховної роботи).
2. Формулювати систему виховних завдань у роботі з колективом учнів.
3. Проектувати програму індивідуального розвитку вихованців на основі їх всебічного вивчення.
4. У процесі виховної роботи моделювати зміст виховної інформації та способи її подання вихованцям (наприклад, класні години, бесіди, зустрічі).
5. Моделювати можливі педагогічні ситуації, моделі поведінки своїх вихованців та способи педагогічного впливу на них.
6. Проектувати свою виховну діяльність на певний період.
7. Проектувати форми та методи самоосвіти, самовиховання та саморозвитку особистості.
8. Навчати вихованців прогнозувати результати своїх дій і вчинків, передбачати можливі ускладнення у реальному житті.
9. Навчати вихованців моделювати різні форми виховної роботи, колективні творчі справи.

КОНСТРУКТИВНІ УМІННЯ.

1. Реалізувати поставлені завдання, цілі, програму розвитку колективу окремих учнів добором змістовної виховної інформації, форм і методів виховної роботи.
2. Уміло добирати методи, прийом педагогічного впливу, взаємодії відповідно до індивідуальних особливостей кожного вихованця, стимулюючи його саморозвиток, самовиховання.
3. З метою ефективного розв'язування педагогічної ситуації (виховної задачі) намагатися знаходити найбільш оптимальні (переважні) способи досягнення бажаного результату.
4. На кожному етапі педагогічної діяльності виділяти найсуттєвіше (також і у виховній діяльності), уміти бачити у випадковому факті суть.
5. Передавати учням ініціативу у відборі та композиційній побудові змісту, форм і методів діяльності, що передбачається (пізнання, праця, гра) або колективної творчої справи.
6. Планувати свою виховну діяльність на період, що передбачається, вміти її перебудовувати з урахуванням динамічності виховного процесу та змін, що відбуваються у суспільстві.
7. Навчати вихованців знаходити оптимальні способи розв'язування ситуацій, що виникають у реальному житті.

8. Навчати вихованців виділяти головні напрями у своїй життєдіяльності.

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ.

1. Прихиляти учнів до себе, встановлювати з ними доброзичливі взаємостосунки співробітництва, довіри.

2. Проявляти педагогічний такт як вираз єдності вимог до вихованця у розв'язанні різних питань виховання і навчання.

3. Уміло орієнтуватися у педагогічних ситуаціях, знаходити гуманні способи їх розв'язання.

4. Встановлювати доброзичливі стосунки зі своїми колегами, однокурсниками.

5. Будувати педагогічно доцільні стосунки з батьками учнів.

6. Управляти власними емоціями та поведінкою під час взаємодії з учнями.

7. Зберігати почуття гумору в різних ситуаціях.

8. Учити вихованців бути тактовними, гнучкими у поведінці, знаходити гуманні способи спілкування з ровесниками та дорослими (вміти жити серед людей).

9. Стимулювати і розвивати в учнів інтерес до с виховної справи, що передбачається.

ОРГАНІЗАТОРСЬКІ ВМІННЯ.

1. Сприяти розвитку и об'єднанню учнівського колективу.

2. Вміти самостійно приймати і здійснювати правильні рішення в різних педагогічних ситуаціях.

3. Разом з учнями вміло організовувати їх щоденну життєдіяльність, наповнюючи її цікавими і корисними думками, творами справами.

4. Поступово передавати вихованцям відповідальність і контроль за своєю поведінкою та вчинками.

5. Засобами навчальної і позанавчальної діяльності спонукати кожного вихованця розвивати свої інтереси, допомогти захопитись якоюсь корисною та цікавою справою згідно зі своїми задатками, здібностями і, таким чином, створити основу для осмисленого вибору майбутньої професії.

6. Стимулювати накопичення учнями соціального досвіду, позитивних звичок поведінки, відповідальності, ініціативи, активності.

7. Ставити своїх вихованців в умови, що сприяють розвитку в них прагнення до самовиховання, самоудосконалення.

8. Організовувати себе, свою діяльність і час у процесі виховної роботи з учнями.

9. Навчати вихованців орієнтуватися у різних ситуаціях і самостійно приймати зрілі рішення в умовах складності, мінливості реального життя.

10. Навчати учнів способам організаторської діяльності.

БЛОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ РИС.

Вивчення даного розділу передбачає формування гуманістичної професійно-педагогічної спрямованості, зокрема педагогічної культури та етики, ерудованості, інтересу до виховної роботи, любові до дітей, чуйності, переконаності, відповідальності, педагогічного мислення.

3.ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ДИДАКТИКИ

Технологія вивчення основ курсу дидактики

Класифікаційні параметри:

- **За рівнем застосування** – частковопредметна, загальнопедагогічна.
- **За головним чинником** – соціогенна, біогена, психогенна.
- **за концепцією засвоєння** – асоціативна-рефлекторна, розвиваюча.
- **За орієнтацією на особистісні структури** – формування знань, умінь, навичок і розвиток засобів розумових дій, тобто інформаційно-операційна.
- **За характером змісту** – світська, навчаюча.
- **За організаційними формами** – традиційна, академічна, індивідуальна, творча.
- **За стилем взаємостосунків** – індивідуально-орієнтована, співробітництва.
- **За переважаючим методом** – розвиваюча, саморозвиваюча.

Вихідні положення

- практична орієнтація занять не тільки на знання, але і на формування професійних умінь і навичок;
- педагогічні предмети є одночасно і метою, і засобом навчання;
- співробітництво між викладачами і студентами;
- викладач не тільки джерело інформації, а й організатор практичної й розумової діяльності студентів;
- багаторазова участь кожного студента в кожному занятті;
- таблицна структуризація та систематизація навчального матеріалу;
- система завдань, як обов'язкових, так і за вибором;
- можливість самостійного вибору завдань;
- оптимальна організація контролю та самоконтролю;
- самомотивація – зростання інтересу і бажання включення в роботу по мірі її виконання;
- можливість бачити своє особисте і професійне зростання;
- можливість переходу з низького на високий рівень діяльності.

Цільові орієнтири

У запропонованій системі можна виділити такі цільові орієнтири: дидактичні, розвиваючі, виховні, соціалізуючі.

дидактичні:

- формування теоретичного та педагогічного мислення, тобто оволодіння в процесі навчання не тільки знаннями, але і засобами розумової та професійної діяльності;
- формування індивідуального стилю навчальної діяльності; уміння відтворювати в навчальній діяльності логіку наукового пізнання;
- формування й удосконалення фахових знань, умінь і навичок.

- Таким чином основна дидактична задача – надати допомогу студентам усвідомити і прийняти цілі, програму, засвоїти навчальні і фахові знання, уміння, прийоми і методи роботи.

розвиваючі:

- розвиток загальнонавчальних умінь і навичок, індивідуальних пізнавальних і творчих здібностей: уміння порівнювати, зіставляти і синтезувати інформацію, оцінювати як самий процес, так і результат, обґрунтовувати і осмислювати, передбачати наслідки;
- розвиток здатності до перегрупування ідей і зв'язків;
- формування дивергентного мислення, багатого уявлення.

Тобто надати студентам базову психолого-педагогічну підготовку для свідомого керування своїм розвитком.

виховні:

- сприяння формуванню у студентів індивідуальної позиції,
- виховання самостійності, здатності до співробітництва, співтворчості;
- допомога студентам у самовизначенні та самореалізації.

соціалізуючі:

- формування соціальних умінь і навичок, необхідних у майбутній педагогічній діяльності;
- оволодіння поведінковими зразками і моделями педагогічної діяльності;
- оволодіння навичками сучасного соціального життя;
- адаптація у майбутній професії;
- оволодіння соціально значущими цінностями.

Таким чином, на основі поданих цільових орієнтирів можна зробити загальний висновок, що головним завданням представленої системи є адаптація студентів до майбутньої професії, формування педагогічного мислення.

Принципи

В основу формування системи принципів, якими керувалися при створенні і реалізації запропонованої технології, були покладені принципи, розроблені і використані в системах Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна, Л.В.Занкова, М.М.Скаткіна, В.В. Давидова, Г.К.Селевко, П.Я.Гальперіна.

- **Провідна роль теоретичних знань**, при обов'язковій реалізації їх в уміннях і навичках. Для успішного виконання професійних функцій учителю необхідний високий рівень теоретичних знань. А уміння й навички складають основу педагогічної діяльності будь-якого вчителя і від ступеня їхньої сформованості залежить результативність педагогічного процесу. Низький рівень сформованості умінь й навичок часто є причиною утруднень і невисокої результативності педагогічної діяльності, що й зумовлює місце даного принципу в нашій системі.
- **Навчання на високому рівні утруднення.** Реалізація цього принципу передбачає індивідуальний підхід викладача до студентів на кожному занятті, який ґрунтується на знанні сильних і слабких сторін, тобто побудова

процесу навчання є адекватною рівню розвитку, а також і зоні найближчого розвитку кожного студента.

- **Варіативність навчального процесу.** Реалізація даного принципу передбачає розмаїтість тем і завдань у підготовці та проведенні занять, при цьому диференційований підхід у розподілі завдань є найбільш оптимальним щодо формування індивідуальних умінь і навичок майбутніх педагогів.
- **Педагогізація діяльності кожного студента.** Тобто, з одного боку, перенесення акценту з викладання на навчання, а з іншого боку, професіоналізація процесу навчання. Студенти краще засвоюють матеріал, виступаючи активними суб'єктами навчання. Впровадження цього принципу у навчальний процес забезпечує створення психологічного стану задоволеності студентів впливає на формування професійної позиції майбутніх учителів.
- **Активізація студента в процесі навчання.** Реалізація даного принципу припускає організацію засвоєння знань, умінь і навичок на основі їхнього численного повторення і застосування в різних ситуаціях, тренування і захоплення творчої діяльності, стимулювання індивідуальної дослідницької діяльності кожного студента, тобто спрямованість педагогічного процесу на пробудження внутрішніх сил особистості, стимулювання самодіяльності, ініціативи, творчості.
- **Співробітництво і взаємодопомога в навчанні.** Процес реалізації цього принципу співвідноситься із сучасною парадигмою освітнього процесу – ідеєю співробітництва головних суб'єктів навчання і виховання.

Таким чином, запропонована система принципів визначає стратегію діяльності як викладача, так і студента у плані постановки цілей і завдань курсу, а також добору й вимог до форм, методів, змісту.

Акценти змісту

Виходячи з наведеної вище системи принципів можна визначити такі особливості поданого нами змісту курсу педагогічних дисциплін:

- основний зміст визначається чинними освітніми стандартами;
- структурування й оформлення навчального матеріалу подається у вигляді блоків, схем, таблиць, установок;
- особливе значення мають загальнонавчальні уміння й навички і пов'язані з ними знання;
- важливими є також знання, уміння і навички, що є підґрунтям систематизації та інтеграції теоретичної бази всього процесу;
- зміст, методи, прийоми, спрямовані головним чином на те, щоб розкрити потенційні можливості майбутніх учителів.

При визначенні змісту і розробці змісту навчальних завдань особлива увага зверталася на забезпечення стабільності знань та їх рухливість, динамічність, професійну спрямованість.

В основу технології індивідуалізованої роботи має бути покладене творче оволодіння педагогічною теорією, тобто розробка практичних завдань різноманітного типу і застосування форм та методів, спрямованих на формування педагогічних умінь та засобів педагогічної творчої діяльності. У такому випа-

дку необхідно і важливо на наш погляд, визначити позицію суб'єктів діяльності і засоби їхньої взаємодії.

Особливості методики

Позиція викладача - консультант, радник, що допомагає організувати навчальну роботу: веде до цілей навчання; підтримує ініціативу; розвиває індивідуальність; допомагає в пошуку джерела інформації; сам є джерелом інформації; підтримує зворотний зв'язок; координує, коректує спільну діяльність.

Позиція студента - суб'єкт пізнання: вільно обирає теми і завдання, самостійно визначає рівень утруднення; активно бере участь у процесі навчання; формує індивідуальний стиль творчої діяльності; усвідомлює темпи свого просування; адаптується до майбутньої професії.

Загальна позиція - співробітництво, ділове партнерство.

Виходячи з визначених позицій, можна зробити висновок, що перехід до індивідуально-орієнтованого, індивідуалізованого навчання можливий шляхом здійснення інтегральної освітньої технології через просування до форм і методів навчання, які передбачають максимальну самостійність і творчість студента. Цей перехід має бути поступовим, через збільшення частки розвивальних форм і методів, що з часом, у результаті спеціально організованого процесу вивчення педагогічних дисциплін і цілеспрямованих зусиль педагога і сприяє розвитку пізнавальної педагогічної ініціативи.

Основним стрижнем запропонованої технології є технологічна *карта-схема курсу (теми)* і технологічна *карта-схема конкретного заняття*.

Технологічна карта-схема курсу:

1. Загальні цілі;
2. Технологічні цілі;
3. Форми організації навчання;
4. Методи проведення заняття;
5. Засоби перевірки й оцінки результатів.

I етап. Загальні цілі курсу формуються традиційним засобом і є основою для постановки технологічних цілей.

II етап. Перехід загальних цілей у конкретні, які визначаються за допомогою таксономії, тобто на основі класифікації і систематизації об'єктів, їхнього взаємозв'язку і використання для опису категорій, що розміщені послідовно (за ієрархією). Такий засіб розроблений Б.Блумом у когнітивній сфері і дає можливість добирати зміст освіти осмислено, на основі чітко визначених категорій: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка. Друга умова технологічної постановки цілей – повний переклад цілей на мову зовнішньо ви-

ражених дій, що формуються через результати навчання і дають можливість чітко визначити ці результати. Використання технологічної постановки цілей дозволяє концентрувати зусилля на головних ідеях, чітко представляти, на якому ступені навчання знаходяться студенти, розробляти еталони для оцінки результатів навчання. Таким чином навчальний процес для кожного стає індивідуалізованим. Поступове переведення загальних навчальних цілей у конкретні не може мати спрощено-лінійного характеру – його потрібно проводити з опорою на загальний зв'язок. Складена таксономія слугує орієнтиром при визначенні цілей повсякденної навчальної діяльності. Основна умова – навчальна мета має бути описана так, щоб про її досягнення можна було б судити однозначно, тобто ідентифікувати їх.

III етап. Вибір форм організації навчання. Семінари і практичні заняття залишаються основними формами навчального процесу, але їхні функції, засоби, організація, методи можуть істотно варіюватися. Основне завдання будь-якої форми – створити умови для вияву творчої активності студентів. Навчання в кожній формі здійснюється як цілеспрямована навчальна діяльність, у якій студенти свідомо ставлять цілі і задачі самозміни і творчо їх досягають. За такою схемою заняття мають ряд особливостей і передбачають:

- співробітництво викладача і студентів;
- організацію навчальної діяльності, спрямованої на розкриття суб'єктивного досвіду студентів;
- створення розвиваючої атмосфери зацікавленості;
- стимулювання студентів до використання різноманітних засобів виконання завдань;
- оцінювання не лише кінцевого результату, але й процесу діяльності студента;
- розвиток аналітичного мислення студента та здатності аналізувати засоби роботи товаришів, вибирати й засвоювати найбільш раціональні з них, знаходити власні засоби роботи;
- перетворюючий характер діяльності, побудований на науково-педагогічних методах: спостереженні, порівнянні, аналогії, групуванні, класифікації;
- заохочення до інтенсивної самостійної діяльності;
- створення педагогічної ситуації на заняттях, що дозволяє студентам виявити ініціативу, самостійність;
- підготовку проблемних питань і завдань, що викликають у студента творчу ініціативу, сприяють формуванню власної думки, формулюванню висновків, побудові гіпотези і перевірці їх у діалозі з опонентами;
- використання статусно-рольової взаємодії в навчальному процесі;
- надання можливості виступати на заняттях у ролі викладача.

IV етап. Вибір методів проведення заняття. Основне завдання кожного заняття – створити умови для вияву творчої активності студентів, тому вибір методів має бути спрямований на збагачення уяви, мислення, пам'яті, мовлення, розкриття суб'єктивного досвіду кожного, залучення студентів до різнома-

нітних видів діяльності. Організація роботи припускає використання як традиційних, так і нетрадиційних методів, форм, засобів, які б дозволили сформувати у майбутніх педагогів готовність до виконання своїх професійних функцій: використання дидактичних ігор, дискусій, творчих завдань, рольових і ділових ігор, тренінгів і т.д. Основна вимога до вибору методу – його активна і творча спрямованість. Технологічна постановка цілей дає можливість усвідомлено і цілеспрямовано добирати методи, класифікуючи їх у систему на основі таксономії в когнітивній області, полегшує їхній пошук. Застосування поданих методів дозволяє забезпечити достатню повну і високу активність на занятті. Майбутнім учителям регулярно надається можливість виступати на заняттях у ролі викладача, що веде до педагогізації діяльності, стимулює формування фахових знань, умінь і навичок.

V етап. Вибір засобів перевірки й оцінки результатів організованої діяльності. Якість і обсяг виконаної роботи оцінюється не з огляду на їх відповідність посильності і доступності знання з точки зору викладача, а з позиції потенційних можливостей студента. Іншими словами, оцінка студента розглядається не у порівнянні з нормами оцінок і не в зіставленні з успіхами товаришів, а стосовно попередніх власних досягнень, що сприяє переходові від оцінки до самооцінки і стане показником індивідуального просування. Технологічна постановка цілей, тобто формування цілей через результати навчання, піддається більш надійній і об'єктивній оцінці.

Засоби оцінки можуть бути різними. Деякі результати можна спостерігати безпосередньо в діях студентів.

Результати діяльності, що демонструються лише в межах категорії “знання” говорять про низький рівень заняття і засвоєння знань, без сформованості умінь і навичок.

Діяльність, що спостерігається в межах категорій “знання”, “розуміння”, “застосування” свідчить про засвоєння знань, умінь і навичок і вказує на середній рівень заняття.

Результати діяльності, що проявляються в межах категорій “знання”, “розуміння”, “застосування”, “аналіз”, “синтез”, “оцінка”, є показником високого рівня заняття і засвоєння знань, умінь, навичок, розвитку пізнавальних і творчих здібностей.

Оцінку результатів діяльності можна отримати, використовуючи спеціальні засоби: тести, опитувальники, творчі завдання. Такі технологічно сформульовані цілі, які самі по собі вже є еталоном, легко перекладаються в еталон-тест, що дає можливість не тільки педагогу, але і кожному студенту завжди чітко уявити, на якій сходинці пізнання він знаходиться. Таким чином, навчальний процес стає індивідуалізованим для кожного, що дозволяє ефективніше засвоїти професійні знання, уміння і навички, виходячи з інтересів і спеціальних здібностей.

Органічним продовженням технологічної карти-схеми курсу є технологічна карта-схема заняття, що містить у собі систему завдань і схематичне викладення навчального матеріалу.

Для систематизації завдань також використовується таксономія: кожній категорії відповідають певні завдання, і, таким чином, будується рівнева класифікація завдань. Завдання категорій “знання”, “розуміння”, “застосування” – обов'язкові для виконання усіма студентами. Завдання категорій “аналіз”, “синтез”, “оцінка” – на вибір і бажання студентів. Основна вимога, що ставиться до завдань – стимулювати розумову діяльність студентів.

Навчальний матеріал подається за принципом блокового введення теоретичних знань, які представлені у вигляді схем, що дозволяє простежити внутрішні і зовнішні зв'язки досліджуваних понять.

Схеми мають як закінчений, так і незакінчений вигляд, супроводжуються питаннями, завданнями, що спонукає студентів знаходити різноманітні форми таблиць, організовувати обговорення числених варіантів їхнього використання. Виконуючи завдання, студент змушений неодноразово звертатися до текстів різних підручників і навчальних посібників, але ніби з нових позицій, що призводить до мимовільного запам'ятовування.

Отже, навчальний матеріал і система завдань організовані так, щоб студенти мали можливість вибору при підготовці до заняття і стимулювали їх до використання різноманітних засобів виконання завдань. Пропонуються також варіанти спільного виконання завдань полегшеної чи підвищеної складності. Використовуючи такі завдання, можливо цілеспрямовано організовувати діяльність студентів, домогтися того, щоб процес формування знань, умінь і навичок здійснювався природним і незалежним шляхом. Хоча під час вибору завдань і підготовки до заняття студенти не отримують прямих вказівок до засвоєння матеріалу, процес підготовки має бути також регульованим, керованим. У ході попереднього інструктажу викладач допомагає знайти, усвідомити і прийняти цілі майбутньої діяльності, вибрати програму діяльності, тобто сприяє створенню у студентів базової психолого-педагогічної підготовки для свідомого керування своїм розвитком. Це призводить до усвідомленого вибору завдань і активної творчої роботи у ході підготовки до заняття. Допомогу у вигляді індивідуальних консультацій кожний студент одержує в міру необхідності під час підготовки. Для стимулювання дослідницької діяльності використовуються змагання, конкурси творчих робіт, заохочення.

Таким чином, навчальний процес стає індивідуалізованим для кожного студента, що дозволяє удосконалити фахові знання, уміння і навички, виходячи з їхніх інтересів і спеціальних здібностей. У ході такої організації процесу навчання студенти засвоюють не тільки педагогічні знання, але й оволодівають різноманітними формами, методами, засобами індивідуалізації навчання на теоретичному і практичному рівнях.

Загальна схема поданої технології представлена на рис.1.

Етап підготовки	ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА	<ul style="list-style-type: none"> – загальні цілі; – конкретні цілі; – інструктаж; – індивідуальні і групові завдання; – допомога; – стимулювання дослідницької діяльності; – координація. 	СПІВРОБІТНИЦТВО	<ul style="list-style-type: none"> усвідомлення цілі; – мотивація; – вияснення та – встановлення правил діяльності; вибір завдань; – індивідуальні кон- – сультиції; активна робота по – підготовці до заняття; 	ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТА
Етап проведення		<ul style="list-style-type: none"> – проведення заняття; – оперативний зворотній зв'язок (зовнішній); – корекція; 		<ul style="list-style-type: none"> активна участь; – оперативний зворотній зв'язок (внутрішній); способи діяльності; – 	
Етап аналізу і узагальнення		<ul style="list-style-type: none"> – оцінка; – підведення підсумків (оцінка). 		<ul style="list-style-type: none"> еталони, тести, описувальники; підведення підсумків (масооцінка). 	



Нові знання, уміння, навички;
 Розвиток способів розумової діяльності;
 Розвиток пізнавальних і творчих здібностей;
 Професійні знання, уміння, навички.

Рис.1. Схема технології.

ЗАГАЛЬНА ЦІЛЬ ВИВЧЕННЯ КУРСУ ДИДАКТИКИ

1. Вивчення головних тем дидактики, ознайомлення з основними теоретичними поняттями, формування розуміння категорій дидактики.
2. Підготовка до усвідомленого вибору оптимальних форм, методів, засобів навчання з урахуванням конкретних умов.
3. Стимулювання розвитку інтересу творчості, самостійності майбутніх педагогів.

Технологічні цілі.

Знання	Знають основні поняття, конкретні факти, терміни. Відтворюють письмово й усно, як окремі частини блоків, так і весь блок матеріалу в цілому.
Розуміння	Розуміють значення вивченого матеріалу в цілому. Пояснюють, коротко викладають, інтерпретують матеріал. Пояснюють внутрішні і зовнішні взаємозв'язки тем.
Застосування	Вміють використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах. Використовують отримані знання у нових, нестандартних ситуаціях. Пов'язують отримані знання з життям, минулим досвідом. Демонструють знання в практичних ситуаціях.
Аналіз	Вміють розбити матеріал на частині таким чином, щоб ясно виступала його структура. Виявляють взаємозв'язки. Бачать помилки і недоліки в логічних міркуваннях. Оцінюють значимість отриманих даних.
Синтез	Пишуть творчі твори, реферати, пам'ятки. Складають плани, схеми, опори. Виступають із доповідями, повідомленнями. Використовують знання різних тем дидактики.
Оцінка	Оцінюють значення того або іншого матеріалу в цілісній системі курсу. Ґрунтується на чітких критеріях оцінки.

ЗМІСТОВИЙ БЛОК

Майбутні вчителі повинні глибоко усвідомити сутність, принципи, методи, форми, засоби процесу навчання.

Дидактика (гр.*didaktikos* - навчаючий і *didasko* - вивчаючий) – частина педагогіки, яка розробляє проблеми навчання та освіти. Вперше це слово з'явилося у творах німецького педагога Ратке (1571-1635) для позначення мистецтва навчання. Аналогічно трактував це поняття і Я.А.Коменський: "універсальне мистецтво навчання всіх всьому". На початку ХІХ ст. німецький педагог І.Ф.Герbart надав дидактиці статусу цілісної теорії виховуючого навчання. Незмінними залишаються головні завдання дидактики - розробка проблеми "чому і як вчити".

Основними *категоріями* дидактики є: викладання, учіння, навчання, освіта, знання, уміння, навички, закономірності, принципи, мета, зміст, організація, форми, методи, прийоми, засоби, результати навчання.

Дидактика як наука вивчає закономірності та принципи навчання, визначає методи, організаційні форми і засоби, які забезпечують здійснення запланованих цілей. Вона виконує дві основні *функції*: 1)теоретичну (діагностичну та прогностичну); 2)практичну (нормативну, інструментальну).

Дидактика охоплює систему навчання з усіх предметів та на всіх рівнях навчальної діяльності. За сферою охоплення досліджуваної дійсності виділяють *загальну та часткову (конкретну)* дидактику - методику викладання ок-

ремих предметів. *Предметом* дослідження загальної дидактики вважають процес викладання і учіння разом з чинниками, які його породжують, умовами, в яких він протікає, а також результатами цього процесу. Предметом дослідження спеціальних методик викладання є вивчення закономірностей протікання процесу, змісту форм і методів викладання різних навчальних предметів.

Навчання – процес впорядкованої взаємодії педагога з учнем, спрямований на досягнення поставленої дидактичної мети.

Слід відрізнити поняття “процес навчання” від поняття “навчальний процес”. Поняття “навчальний процес” охоплює всі компоненти навчання: особистість викладача, форми, методи, засоби навчання, які він використовує; особистість учня, і його діяльність під керівництвом учителя на уроці та самостійну; місце і час у розкладі, забезпечення наочністю та технічними засобами.

Поняття “процес навчання” охоплює взаємодію учителя і учня та характеризується такими ознаками:

- двобічний процес, під час якого здійснюється цілеспрямована взаємопов’язана діяльність учителя та учнів;
- цілісний процес зі своїми елементами та етапами;
- цілеспрямована послідовна зміна навчальних завдань (мети) і відповідної зміни всіх елементів навчання;
- організація засвоєння соціального досвіду, накопиченого суспільством;
- активність навчальної діяльності (інтелектуальної і практичної) суб’єкта навчання;
- орієнтованість на формування особливостей учнів, їх навчання, виховання, розвиток.

Методологічною основою процесу навчання є наукова теорія пізнання. У навчальному процесі проявляються також відомі положення законів філософії про взаємозв’язок і взаємозалежність, єдність та боротьбу протилежностей, заперечення заперечення, перехід кількісних змін у якісні.

Слід виділити теоретичні основи: історію педагогіки, загальну, вікову та педагогічну психологію, інноваційні дослідження. Рушійними силами процесу навчання є суперечності та мотиви навчання (табл.6).

Головне призначення навчання – на здобуття школярами знань, умінь, навичок, розумовий розвиток, формування світогляду, тому основними функціями навчання є освітня, розвиваюча, виховна.

Основними структурними елементами навчання як соціально-педагогічної системи є: мета навчання(ідеальна модель бажаного результату засвоєння змісту освіти); зміст навчання(зміст освіти, організаційні форми навчання, методи, прийоми); результат (об’єктивно фіксовані кількісні і якісні зміни особистості учня порівняно з його початковим станом).

У педагогічній науці процес навчання визначається як двобічний, тому у цілісній структурі можливо виділити два взаємопов’язаних процеса – викладання і учіння.

Учіння (діяльність учня) – система пізнавальних дій учня, спрямованих на розв’язання навчально-виховних завдань.

Виділяють два типових варіанти навчальної діяльності учня:

1)коли вона проходить під керівництвом учителя: прийняття навчальних завдань і плану дій, пропонування вчителем; виконання навчальних дій і операцій по розв'язанню поставлених завдань; регулювання навчальної діяльності; аналіз результатів, що здійснюються під керівництвом учителя;

2)коли навчальна діяльність здійснюється учнем самостійно: планування або конкретизація завдань своєї навчальної діяльності; планування методів, засобів і форм навчальної діяльності; самоорганізація навчальної діяльності; саморегулювання учіння; самоаналіз результатів навчальної діяльності.

Одним з основних етапів у діяльності учня є процес засвоєння, який вміщує: сприймання, мислення, розуміння, узагальнення, закріплення, застосування навчального матеріалу на практиці.

Ефективність засвоєння знань залежить від мотивації учіння, розвитку вольової сфери школярів, їх самостійності і творчої ініціативи. Можна виділити три основних рівні засвоєння знань: запам'ятовування та наступного відтворення; використання знань на практиці за зразком, стандартом, використання в нестандартних умовах.

Викладання (діяльність учителя) – впорядкована діяльність педагога спрямована на реалізацію мети навчання. Діяльність вчителя в процесі викладання вміщує такі елементи: а)планування своєї діяльності (календарне, тематичне, поурочне); б)організацію діяльності; в)стимулювання активності учнів; г)здійснення поточного контролю, регулювання, корегування; е)аналіз результатів діяльності. Успішність викладання залежить від чіткого уявлення вчителем мети навчання, знання предмета, володіння методикою викладання; розуміння учнів; уміння керувати процесом учіння.

Залежно від характеру організації процесу викладання і учіння, від специфіки побудови змісту навчального матеріалу, провідних методів та засобів навчання, можна виділити кілька основних типів навчання: догматичне, пояснювально-ілюстроване, проблемне, програмне, технологічне, модульне.

Догматичний вид навчання переважав у школі середньовіччя. Суть навчання зводиться до того, щоб зміст навчальних предметів завчався напам'ять без усвідомленого розуміння, бездоказово, у готовому вигляді. Таке навчання розвивало механічну пам'ять, стримувало ініціативу учнів та породжувало негативне ставлення до навчання.

Пояснювально-ілюстративне - такий вид навчання, який орієнтує на репродуктивне засвоєння знань, умінь і навичок. Таке навчання організовується за наступним алгоритмом: сприймання учнями навчальної інформації; засвоєння понять, законів, теорій; практичні вправи з метою вдосконалення знань, що забезпечить їм діловий характер і одночасно формування практичних умінь і навичок; закріплення знань, умінь в навичок; застосування їх у нових ситуаціях; самоконтроль ефективності засвоєння знань, умінь і навичок; повторення раніше вивченого матеріалу.

Найефективніше він застосовується у тих випадках, коли зміст навчального матеріалу має переважно інформаційний характер, є описом способів практичних дій, дуже складним для самостійного пошуку знань. Його можна застосувати тоді, коли навчальний матеріал є принципово новим, через що в учнів відсутні опорні знання для вирішення проблемних ситуацій.

Позитивним у цьому виді навчання є забезпечення: швидкого засвоєння навчальної інформації; міцного засвоєння знань, умінь і навичок, що попереджує прогалини у знаннях, особливо у слабовстигаючих учнів; можливості для швидкого формування практичних умінь і навичок порівняно з іншими видами навчання; колективного характеру засвоєння знань, що дозволяє виявити типові помилки і орієнтувати школярів на їх усунення.

Проблемне навчання – це така організація процесу навчання, яка передбачає створення у навчальному процесі проблемних ситуацій, виділення і вирішення учнями проблем. Одиницями проблемного навчання є проблемна ситуація, проблемна задача, проблема. Наявність теоретичних і експериментальних завдань само по собі ще не робить навчання проблемним. Останнє залежить від того, наскільки вчителю вдається надати цим завданням проблемний характер і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами.

Процес засвоєння знань проблемним шляхом здійснюється за такими етапами: а) створення проблемної ситуації; б) аналіз проблемної ситуації і формування проблеми; в) висування гіпотез; г) перевірка найважливіших гіпотез.

Проблемне навчання активізує навчальний процес, сприяє залученню учнів до наукового пошуку. Недоліком цього виду навчання слід вважати:

- а) вимагає багато часу для вивчення навчального матеріалу;
- б) недостатня ефективність для формування практичних умінь і навичок;
- в) слабка ефективність при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук не доступний для учнів.

Програмоване навчання – це кероване навчання з оптимальним зворотним зв'язком. Воно потребує спеціальної побудови навчального матеріалу. Залежно від послідовності його розміщення, наявності кроків і зв'язків між ними виділяються програми: лінійні, розгалужені і комбіновані. В основі програмованого навчання лежить концепція поетапного формування розумових дій.

Специфіка технологічного підходу – конструювання і здійснення такого навчального процесу, який гарантує досягнення поставлених цілей за рахунок оперативного зворотного зв'язку та корекції які пронизують увесь процес, що зовсім не властиво традиційному навчанню. Предметом традиційної технології є конструювання систем навчання, виховання та професійної підготовки. Системний підхід охоплює усі основні сторони розробки процесу навчання: від поставленої мети, конструювання навчального процесу до перевірки ефективності роботи нових навчальних систем, їх опробування та розповсюдження. Таким чином, сутністю технологічного підходу є ідея повного керування роботою школи, навчально-виховного процесу, професійної підготовки.

Модульне навчання базується на модульному навчальному плані, модульному розкладі та модульному календарному плані школи, що являє собою організаційний аспект модульного навчання.

Процесуальна сторона вміщує навчальні модулі як логічно завершений елемент побудови навчального курсу. Модуль розглядається як програмно-змістова одиниця відносно завершеного циклу навчання; як функціональний вузол навчально-виховного процесу, завершений блок, дидактичне оформлення адаптивної інформації. Модуль складається з блок-модуля розкладу навчального матеріалу та блоку алгоритмічних приписів загальнонавчальних та

спеціальних умінь та навичок учнів. Розклад теоретичного навчального матеріалу і алгоритмічного припису навчальної діяльності в межах модуля реалізується у процесі циклів навчальної діяльності, і продовжується довше, ніж урок чи навчальний день (тотожний навчальному тижню).

Дидактика прагне до відкриття об'єктивних закономірностей, які відображають суттєві та необхідні зв'язки між явищами і факторами навчання. Ці закони дають вчителю розуміння загальної картини об'єктивного розвитку дидактичних процесів. Вони не містять в собі безпосередніх вказівок щодо практичної діяльності, а є лише теоретичним підґрунтям для її розробки та вдосконалення. Практичні вказівки щодо здійснення навчання втілені у дидактичних принципах і правилах. Отже принципи – вираження законів та закономірностей.

Закономірності навчання – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі суттєві зв'язки у навчальному процесі, які зумовлюють його ефективність. Можна виділити наступні закономірності навчання:

1. Виховуючий характер навчання;
2. Обумовленість суспільними проблемами;
3. Залежність від умов, в яких воно відбувається;
4. Взаємозалежність процесів навчання, виховання і розвитку особистості;
5. Взаємозалежність навчання і реальних навчальних можливостей учнів;
6. Єдність методів і форм навчання.

Чітко зафіксовані закономірності є законами. Виділяють зовнішні та внутрішні, загальні та конкретні закономірності. Можна назвати такі закономірності навчання: зв'язок навчання та виховання, зумовленість суспільними потребами, залежність від умов, у яких воно відбувається; єдність методів і форм; взаємозалежність навчання і реальних навчальних можливостей учня тощо. Принципи можуть бути сформульовані також на основі узагальнення досвіду. Іншим підґрунтям формулювання слугують загальнонаукові принципи. Система принципів склалась у дидактиці з моменту її оформлення як самостійної науки. Вона змінювалася, доповнювалася з урахуванням конкретно-історичних умов.

Дидактичні принципи – це основні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до його загальної мети та закономірностей. Тобто принципи навчання характеризують способи використання законів та закономірностей. У педагогічному процесі всі принципи навчання взаємопов'язані.

У сучасній дидактиці єдиної загальновизнаної системи принципів навчання не існує. Різні автори визначають різну їх кількість, а в деяких випадках вкладають різний зміст, розглядають принципи парами, щоб повніше показати взаємозв'язок головних положень дидактики.

До основних принципів дидактики відносять такі: зв'язку навчання з життям, наочності, науковості, систематичності і системності, доступності, свідомості та активності учня, міцності, індивідуального підходу та інші. Під правилами навчання розуміють ті керівні положення, які розкривають окремі сторони того чи іншого принципу. Вони є як би перехідною ланкою від теорії до практики, тобто це конкретні вказівки учителю щодо того, як треба діяти у ти-

повій педагогічній ситуації. Результативність процесу навчання здебільшого визначається успішністю реалізації принципів навчання. Тому принципи виступають як необхідні умови, які сприяють підвищенню якості педагогічної діяльності.

Освіта - це процес та результат засвоєння системи знань, умінь, навичок, якими повинна оволодіти людина у процесі навчання. Відомі різні види освіти. Коли йдеться про її ступінь, виділяють початкову, середню, вищу освіту. Якщо мова йде про зміст і характер освіти, то визначають загальну, політехнічну, професійну освіту. Конкретизація спеціалізації свідчить про технічну, сільськогосподарську, медичну, економічну, педагогічну освіту тощо. Спільним у кожному виді освіти є наявність певного змісту освіти. Один вид освіти відрізняється від іншого перш за все саме змістом освіти.

Зміст освіти - це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі і поведінки, підготовку до суспільного життя, праці, майбутньої професії. Загальна функція змісту освіти – забезпечити передачу і засвоєння підростаючим поколінням досвіду старших поколінь, змісту соціальної культури для подальшого розвитку засвоєного досвіду. Соціальний досвід являє собою сукупність засобів і способів діяльності, створених у процесі суспільно-історичної практики для відтворення розвитку суспільства і здатних стати надбанням особистості. Виділяють чотири основних елементи змісту освіти (І.Я.Лернер):

1. Система знань. Знання - це узагальнений досвід людства, що відображає основні поняття, терміни, факти повсякденної дійсності і науки; закони і закономірності; теорії. Окремо можна виділити знання про шляхи, методи пізнання, типи і способи розумових дій; оцінні знання, тобто такі, які характеризують суспільне, особисте значення для людини навчального матеріалу. Система знань виконує такі функції: гносеологічну (пізнавальну), орієнтаційну, оцінну.

2. Способи діяльності, досвід їх здійснення: спеціальні та загальнонавчальні уміння та навички – способи діяльності учнів на основі набутих знань. Функція – відтворююча.

3. Досвід творчої діяльності по вирішенню нових проблем, які виникають перед суспільством, вимагають самостійного перетворення раніше засвоєних знань і умінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих. Функція – перетворююча.

4. Досвід емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, його прояв у ставленні до оточуючого світу, до інших людей. Функція – регулююча.

Різні елементи змісту освіти відрізняються характером діяльності, що необхідна для їх засвоєння, але між ними існують певні взаємозв'язки.

Виходячи з цього, зміст освіти визначають як педагогічно адаптований соціальний досвід: педагогічно адаптовану систему знань, способів діяльності інтелектуального і практичного характеру, досвіду творчої діяльності та емоційно - ціннісного ставлення до світу. Один з головних засобів реалізації змісту освіти – навчальний предмет, під яким розуміють педагогічно адаптований зміст засад будь-якої галузі діяльності, або поєднання різних галузей діяльнос-

ті чи професій. Навчальні предмети за об'єктом вивчення поділяють на такі цикли (групи): природничо-математичний, гуманітарний, трудової і фізичної підготовки.

Відповідно до провідного компоненту навчальні предмети поділяються на три типи:

1) "наукові знання" – фізика, хімія, біологія, астрономія, географія та інші.
2) "способи діяльності" – іноземна мова, креслення, фізкультура, комплекс дисциплін трудового навчання, інформатика.

3) "художня освіта і морально-естетичне виховання" – образотворче мистецтво, музика.

Специфіка навчального предмета відображається на всіх ланках процесу навчання. В одному випадку конструється система наукових знань, а в другому – їх комплекс. Типологія навчальних предметів залежно від провідного компоненту вимагає також адекватної організації процесу навчання, різних моделей навчання.

В історії педагогічної думки відомі два головних напрямки у визначенні змісту освіти:

1. Теорія формальної освіти, яка вважає найбільш цінним не знання основ наук, а розвиток мислення – "гімнастику розуму" (Геракліт, Цицерон, Ф. Дистервег, І. Герберт).

2. Теорія матеріальної освіти, прихильники якої вважали, що розвиток мислення відбувається без спеціальних зусиль під час оволодіння знаннями (Я. А. Коменський).

У сучасній дидактиці зміст освіти розглядається як педагогічне втілення соціального замовлення, тобто вимог суспільства до того, що повинен знати і вміти, якими якостями повинен володіти учень і має відповідати таким вимогам: а) відповідність соціальному замовленню суспільства; б) забезпечення високої наукової і практичної значущості навчального матеріалу; в) врахування реальних можливостей процесу навчання; г) забезпечення соціальної детермінованої єдності в конструюванні і реалізації змісту освіти з позиції всіх навчальних предметів, що вивчаються в школі. Вдосконалення змісту освіти відповідно до вимог розбудови національної школи полягає у: а) введенні до навчального плану нових предметів; б) вдосконаленні навчальних програм з усіх навчальних дисциплін; в) розробці теоретичних основ побудови підручників нового типу; г) визначенні єдиного рівня загальної освіти в різних типах навчальних закладів; д) створенні навчальних комплексів – набору основних дидактичних матеріалів з одного предмету.

Зміст освіти визначається певними державними нормативними документами: навчальний план, навчальні програми, підручники.

Навчальний план – це документ, що визначає склад навчальних предметів, які вивчаються в даному навчальному закладі, їх розподіл, тижневу й річну кількість годин, що відводиться на кожний навчальний предмет, і, в зв'язку з цим, структуру навчального року. У навчальних класах усіх типів шкіл виділяють два компоненти: інваріантний та варіантний. Інваріантний (державний) – забезпечує необхідний для кожного учня базовий рівень знань, умінь і нави-

чок. Варіантний (регіональний та шкільний) – забезпечує включення у навчальний план предметів за інтересами і потребами учнів.

Навчальний план повинен мати перспективний характер, передбачати диференціацію навчання з метою створення кращих умов для індивідуального розвитку дітей, націлювати на гуманізацію та інтеграцію загальної середньої освіти; враховувати національні особливості України і регіону.

На основі навчальних планів складаються навчальні програми – державний документ, у якому розкривається зміст освіти з кожного предмету в кожному класі і визначається система наукових знань, світоглядних і морально-естетичних ідей, практичних умінь та навичок, якими необхідно опанувати учням, і кількість годин на їх вивчення. Найбільш розповсюдженими є такі способи побудови навчальних програм: концентричний, лінійний, спіральний та змішаний. При концентричному способі навчання матеріал даного ступеня навчання в більш ускладненому вигляді вивчається на наступних ступенях. Сутність лінійного способу полягає у тому, що матеріал кожного наступного ступеня навчання є логічним продовженням того, що вивчалось на попередніх ступенях навчальної роботи. Характерною особливістю спіралеподібного способу є те, що учні поступово розширюють та поглиблюють коло знань, пов'язаних з досліджуваною проблемою. Останнім часом використовується змішаний спосіб, який є комбінацією концентричної, лінійної та спіралеподібної структури. Він дозволяє при побудові змісту викладати окремі його частини різними способами. Вимоги до навчальних програм: високий науковий рівень з врахуванням досягнень науково-технічного прогресу; виховний потенціал; генералізація навчального матеріалу на основі фундаментальних положень сучасної науки; групування його навколо провідних ідей і наукових теорій; розвантаження програм від надто ускладненого і другорядного матеріалу; реалізація міжпредметних зв'язків; реалізація ідеї взаємозв'язку науки, практики і виробництва; формування умінь та навичок учнів з кожного предмету.

Конкретний зміст освітнього матеріалу розкривається в підручниках та навчальних посібниках. Підручник – книга, яка викладає зміст навчального предмету відповідно до програми. Підручник повинен забезпечувати свідому та активну участь учнів у процесі навчання, повне засвоєння навчального матеріалу, тому він виконує такі функції:

- мотиваційну (створення стимулів, які спонукають до вивчення даного предмету, розвиток пізнавального інтересу та позитивне відношення до роботи);
- інформаційну (розширення обсягу знань);
- контрольно-коректуючу (тренуючу, яка передбачає можливість перевірки, самооцінки, та корекції процесу і результатів навчання, а також виконання тренувальних вправ для формування необхідних умінь та навичок).

Навчальний посібник – книга, в якій матеріал розширює межі підручника, містить додаткові, найновіші і довідкові відомості (довідники, хрестоматії, словники, збірники вправ і задач, тощо).

Отже зміст освіти відповідає на питання: “Чому навчати?”.

Відповідь на питання: “Як вчити?” дає категорія методів навчання. Без методів навчання неможливо досягнути поставленої мети, реалізувати зміст осві-

ти, наповнити навчання пізнавальною діяльністю. Метод навчання – це впорядкована діяльність учителя та учнів, спрямована на досягнення заданої мети навчання. Іноді у педагогічній літературі поняття методу співвідносять тільки з діяльністю вчителя (методи викладання), або з діяльністю учнів (методи навчання). Спільна робота учителя та учнів – це є методи навчання, які є носіями функцій навчання: освітньої (оптимальне сприяння оволодінню учнями наукових знань, умінь, навичок); виховної (цілеспрямоване формування певної системи емоційно-ціннісних орієнтацій); розвиваюча (розвиток пізнавальних процесів). Крім цього, методи виконують і власні функції: спонукально-мотиваційну (стимулювання інтересу позитивних мотивів навчання); організуючу (зв'язок у єдину систему мети, змісту та організації навчального процесу). Виділяють загальні методи (які використовуються при викладанні усіх предметів) та спеціальні (при викладанні окремих предметів).

У структурі методів навчання виділяються прийоми – це елементи методу, його складова частина, поодинокі дії, окреми кроки у реалізації методу.

Засоби навчання – матеріальні та матеріалізовані предмети, за допомогою яких здійснюється навчання (слово вчителя, підручники, посібники, картини, карти, психічні засоби тощо).

Розробка теорії засобів навчання пройшла довгий шлях. Відомі десятки класифікацій методів навчання - впорядкованої системи методів за певною ознакою. Для свідомого застосування методів у процесі навчання необхідна повна їх класифікація, якої у сучасній дидактиці немає. Наведемо деякі з таких класифікацій:

- за джерелами передачі і характером сприйняття інформації: словесні, наочні і практичні (традиційна класифікація, яка бере початок у давніх філософських і педагогічних системах);
- за призначенням: отримання знань; творчої діяльності; закріплення; перевірки знань, умінь та навичок (М.О.Данилов, Б.П.Єсіпов);
- відповідність характеру пізнавальної діяльності учнів: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (М.М.Скаткін, І.Я.Лернер);
- за дидактичними цілями: методи первинного засвоєння навчального матеріалу; методи закріплення і вдосконалення набутих знань (Г.І.Щукина, І.Т.Огородніков та інші);
- за бінарною основою: методи викладання і методи навчання (М.І.Махмутов);
- на полінарній основі: джерело знань, рівні пізнавальної активності, логічні шляхи навчального пізнання (В.Ф.Паламарчук, В.І.Паламарчук);

Найбільш розповсюдженою у дидактиці останніх десятиріч є класифікація методів на основі діяльнісного підходу та логіки протікання навчального процесу: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю за самоконтролем за ефективністю навчально - пізнавальної діяльності (Ю.К.Бабанський).

Перша група – методи організації здійснення навчально-пізнавальної діяльності – це сукупність методів, які спеціально спрямовані на передачу і засвоєння учнями знань, умінь і навичок, яка включає чотири підгрупи методів.

Перша підгрупа будується за джерелом інформації: словесні (розповідь, пояснення, лекція, бесіда, дискусія, диспут); наочні (ілюстрування, демонстрування, спостереження); практичні (вправи, лабораторні, практичні, дослідні роботи).

Друга підгрупа – за логікою отримання знань (індуктивні і дедуктивні).

Третя підгрупа – за характером пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький).

Четверта підгрупа – за аспектом керування навчанням учня (під керівництвом учителя та самостійно).

Друга група – методи стимулювання, що спеціально спрямовані на формування позитивних мотивів навчання, розвивають пізнавальну активність учнів, одночасно сприяють збагаченню школярів навчальною інформацією вміщують дві підгрупи.

Перша підгрупа будується на основі стимулювання й мотивації інтересу до навчання (гра, диспут, зацікавленість) створення ситуації успіху у навчанні).

Друга підгрупа спрямована на стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні (вимоги, переконання, заохочення, покарання).

Третя група – методи контролю – це сукупність методів, які дають можливість перевірити рівень засвоєння учнями знань, сформованості вмінь і навичок, яка включає усний, письмовий, лабораторний, програмований машинний контроль.

Отже, з наведеного видно, що майже у кожного з підходів своя система класифікації, але жодна класифікація не охоплює всі істотні сторони навчання.

Отриманий вибір методів і засобів навчання передбачає врахування: а) мети і завдань уроку; б) обсягу і складності навчального матеріалу; в) мотивації навчання, інтересів і активності учнів; г) рівня підготовленості учнів та їх працездатності; д) віку учнів; е) сформованості навчальних умінь і навичок; є) навчальної тренуваності, витривалості; ж) часу навчання; з) матеріально-технічної бази; й) застосування методів і засобів на попередньому уроці; і) типу і структури уроку; к) взаємин між вчителем і учнями; л) рівня підготовки вчителя.

Форма організації навчання – це зовнішнє враження узгодженої діяльності вчителя та учня, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі. Суттєвими ознаками поняття “організаційна форма” є: характер спілкування; розподіл навчально-організаційних функцій; добір і послідовність ланок навчальної роботи; режим – часовий і просторовий.

Форми навчання пройшли довгий шлях розвитку у різні часи та у різних системах навчання, у якому можна відмітити дві тенденції: накопичення чисельності форм та їх завершений розподіл (конкретні та загальні).

До конкретних форм (класно-урочної системи) відносяться: урок, семінар, факультатив, екскурсія, домашня робота, лекція, консультація, залік та інші).

Форми класно-урочної системи можна класифікувати : за дидактичною метою (теоретичні, практичні, комбіновані); за місцем проведення (урочні, позаурочні); за ступенем відомості (традиційні та авторські). Доцільність вибору форми залежить від дидактичної мети, змісту навчального матеріалу, обраних методів.

Основними традиційними вимогами до форм організації навчання є :

1) виховні (постановка виховної мети, формування світогляду, моральних якостей, формування ініціативи, відповідальності учнів тощо); дидактичні (реалізація принципів навчання чітке визначення освітніх завдань, місце уроку у загальній системі, оптимального змісту, найбільш раціональних методів, засобів); організаційні (наявність плану, чіткість, раціональне використання часу, обладнання); психологічні (формування і розвиток пізнавальних інтересів, врахування психологічних особливостей учнів, психологічного стану, настрою вчителя та учнів); гігієнічні (температура, освітлення, працездатність, різноманітність діяльності).

Загальні форми – це способи організації навчальної діяльності школярів на уроках та інших формах навчання. До загальних форм відносять : індивідуальну, індивідуалізовану, парну , фронтальну, групову, колективну форму організації навчання.

Індивідуальна форма передбачає виконання школярем навчального завдання самостійно на рівні його навчальних можливостей і без взаємодії з іншими школярами, використовуючи допомогу вчителя безпосередньо чи опосередковано (вправи, домашні завдання, контрольні, самостійні роботи).

Індивідуалізована форма передбачає таку організацію діяльності на уроці, за якою вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні розбіжності учнів, рівень розвитку їх здібностей до навчання (багатоваріантні контрольні та самостійні роботи, реферати, робота за спеціальними завданнями).

Фронтальна форма – це одночасне виконання всіма учнями одного й того ж завдання під керівництвом учителя та у достатньо швидкому темпі (фронтальна бесіда, фронтальне опитування, фронтальний виклад матеріалу, фронтальне виконання вправ).

Групова форма – спосіб організації навчальної роботи, за якою ставиться певне завдання для групи школярів (4-7 учнів) у межах загальної мети ланкова бригадна, кооперативно-групова, диференційовано-групова).

Парна форма – така організація навчальної роботи, у якій спільну роботу виконують дві особи : учень-учень (взаємоперевірка, взаємоопитування, взаємодиктант); учитель-учень (залік, іспит, консультація).

Колективна форма (робота в парах змінного складу) – організація навчання, за якою учень засвоює нові знання у ході обміну отриманою інформацією з товаришами при постійній зміні партнерів (по-абзацне опрацювання текстів, взаємні диктанти, взаємо обмін завдань та інші).

Найбільше розповсюдження у всьому світі отримала класно-урочна система навчання, яка виникла у XVII столітті та розвивається вже біля 400 років. Свій початок вона бере з братських шкіл України та Білорусі, Страсбурзький гімназії І.Штурма, але повного і глибокого обґрунтування знайшла в практичній діяльності та праці Я.А.Коменського “Велика дидактика”. Особливостями класно-урочної

системи є : постійний склад учнів одного віку і рівня підготовки (клас); планування навчальної роботи протягом певного часу у вигляді окремих взаємопов'язаних частин (уроків); постійне чередування уроків (розклад); провідна роль учителя (педагогічне керівництво).

Позитивними у класно-урочній системі є : чітка організаційна структура, зміна видів занять, можливість використання різних методів навчання, забезпечення активності учнів, раціональне використання часу.

Недоліками є : спрямованість на середнього учня, труднощі у процесі індивідуального підходу до учнів.

Основна форма класно-урочної системи – урок – така форма організації навчання, за якою навчальні заняття проводяться вчителем з групою учнів постійного складу, одного віку і рівня підготовки протягом певного часу і відповідно до розкладу.

Оскільки урок є одиницею навчального процесу, він має таку ж саму загальну структуру: мету, зміст, результат. Особливістю мети є те, що вона формується у трьох рівнях: освітня, розвиваюча, виховна, під змістом уроку розуміють певний обсяг навчального матеріалу та систему методів, загальних форм, засобів, спрямованих на допомогу учням у засвоєнні знань, формуванні умінь та навичок. Результатом уроку є зміни у знаннях, уміннях та навичках учнів відносно початкового рівня.

Структура уроку має свої особливості: у загальній структурі можна виділити три взаємопов'язані підструктури – дидактичну, логіко-психологічну (постійну) та методичну (змінну).

Залежно від структури урок можна віднести до того чи іншого типу. Типологія – результат типологічного опису і зіставлення об'єктів за певними ознаками. Найбільш відомий у дидактиці є типології В.А.Онищука (за дидактичною метою), С.В.Іванова (за основними етапами навчального процесу), І.Н.Казанцеві (за ознакою основного засобу їх проведення).

Підготовка вчителя до уроку включає в себе загальну (вивчення учнів класу; стилю викладання у цьому класі вчителів; ґрунтовне вивчення змісту навчального матеріалу; передового педагогічного досвіду; планування навчальної роботи; підготовка матеріальної бази; самоосвіта) та конкретну (формулювання теми, мети, підбір матеріалу, визначення структури, вибір методів; підготовка засобів; розподіл часу; складання конспекту уроку; перевірка своєї готовності до уроку; перевірка готовності до уроку учнів) підготовку.

Готуючись до уроку вчитель здійснює календарне (на півріччя), тематичне (певної теми) та поурочне (конкретного уроку) планування.

Вміння учителя аналізувати свої та чужі помилки є умовою підвищення кваліфікації. У процесі аналізу важливо не просто фіксувати ті та інші факти, але й виявляти причини, вимоги позитивного та негативного. Виділяють три основні види аналізу: повний (який вміщує детальний аналіз усіх аспектів уроку); короткий (який проводиться з метою загальної оцінки якості, науково-методичного рівня заняття); аспектний (з метою детального розгляду якогось аспекту заняття для виявлення недоліків або встановлення ефективності певних сторін діяльності вчителя.

Підвищенню ефективності використання уроку та інших форм організації навчання сприяє:

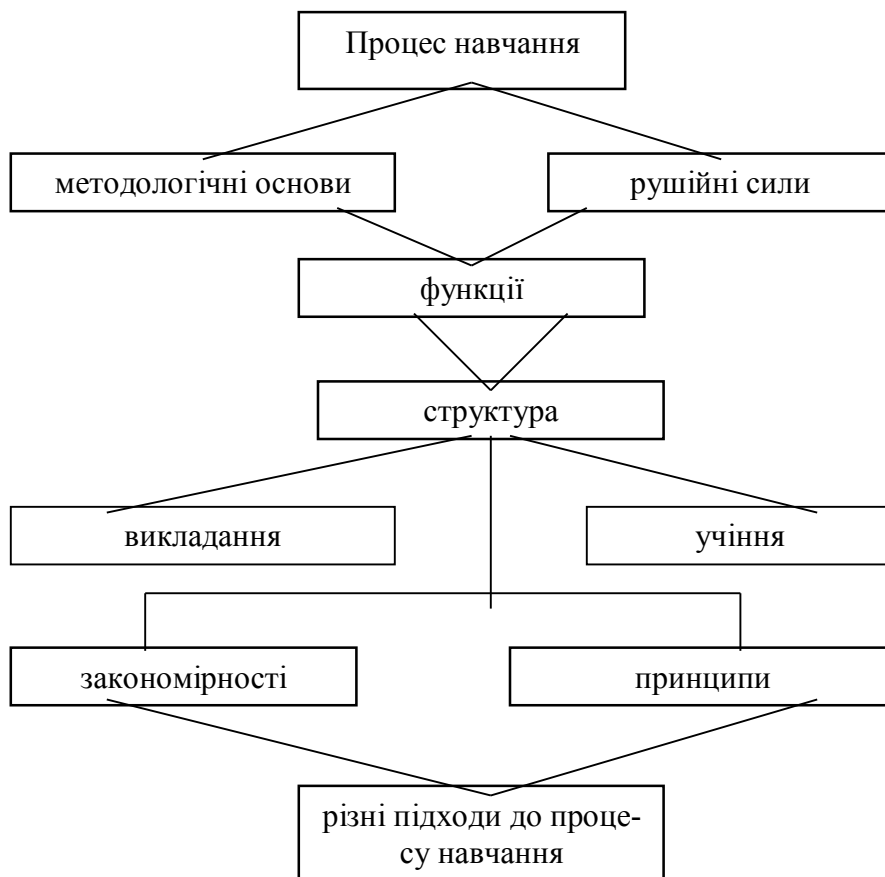
- підсилення цілеспрямованості діяльності вчителя та учнів;
- здійснення організаційної чіткості уроку;
- включення учнів у різні види діяльності;
- розвиток активності, самостійності, творчого мислення школярів;
- оптимізація навчально-виховного процесу;
- навчання школярів прийомом навчальної роботи;
- здійснення індивідуального підходу в навчанні;
- оперативність отримання інформації щодо засвоєння учнями знаннями, вміннями, навичками;
- творча атмосфера у педагогічному колективі.

Вимоги результативності навчання сприяли та сприяють науковій розробці шляхів оптимальної організації діяльності учнів у різних формах навчання як у педагогічній науці так і у практичному досвіді педагогів-новаторів, які постійно поповнюються та розширюються.

ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ БЛОК **Класифікація методів проведення заняття**

Категорії	Методи
ЗНАННЯ	експрес-контроль, експрес-оцінка підготовки до заняття, тест, індивідуальне опитування, фронтальне опитування, залік, колоквиум, бліц-опитування, бесіда, розповідь, взаємоопитування, робота з педагогічним словником
Розуміння	Індивідуалізовані завдання, консультація, інформація, парне опитування, опитування за ланцюжком, дискусія, робота в парах змінного складу, метод міркування вголос, бесіда з елементами дискусії, бесіда проблемного характеру, індивідуалізована фронтальна бесіда, евристична бесіда, коментоване міркування, коментований доказ
Застосування	Мікровикладання, самостійна робота, розв'язання педагогічних задач, проблемні питання, створення проблемних ситуацій, семінар, приклад, індивідуальні завдання, вікторина, тренінг, імітаційні ігри, операційні ігри
Аналіз	Реклама періодичної педагогічної преси, конспектування педагогічної літератури, упорядкування анотації, аналіз педагогічних понять, упорядкування тесту, упорядкування кросворда, аналіз шкільної документації, інформаційне повідомлення, аналіз виступу товариша, коментоване читання, рецензування
Синтез	Реферат, доповідь, педагогічні твори, творчі роботи, впорядкування схем, таблиць, опор; моделювання; впорядкування фрагменту конспекту уроку, позакласного заходу; впорядкування ігор; розробка сценарію, конкурсні завдання, рольові ігри і диспути на педагогічні теми
Оцінка	Педагогічний театр; ділова гра; експертна оцінка; самоперевірка; експеримент; мозковий штурм; колективний пошук; евристична гра; аналіз результатів експрес-контролю, діагностична бесіда, тестування, анкетування

I. Сутність процесу навчання



Сутність процесу навчання.

Знання

1. Експрес оцінка підготовки до заняття
2. Опрацювати навчальний матеріал, використовуючи різні підручники і навчальні посібники.
3. У педагогічний словник виписати основні поняття теми, вивчити.
4. Доповнити послідовно I, II фрагменти таблиці 1, IV фрагмент таблиці 2, виділивши їх в окремі міні-таблиці.
5. Розширити III фрагмент таблиці 1, виділивши такі компоненти: характеристика принципу, умови його реалізації.
5. Відтворити по пам'яті один із блоків схеми, всю схему в цілому.

Розуміння

1. Пояснити взаємозв'язок окремих понять і блоків таблиці.
2. Виділити ключові слова у термінах, що виражають сутність даного поняття, обґрунтувати виділення саме цих слів
3. Спробувати виділити у ході вивчення теми проблемні питання для пред'явлення товаришам (питання 2-3). Підготувати свій варіант відповідей.
4. Обміркувати і привести докази, аргументи, факти, приклади існування основних закономірностей навчання.
5. Пояснити взаємозв'язок закономірностей принципів і правил навчання.
6. Охарактеризувати кожну функцію навчання, пояснити реалізацію функцій навчання в ході викладання предмета за фахом, навести приклади їх взаємозв'язку.
7. Жан-Жак Руссо закликав “воспламеняє дитячу думку новими питаннями”, Я.А. Коменський говорив, що “поганий вчитель підносить істину, а хороший вчить її знаходити”. Які з відомих вам підходів до навчання більшою мірою вчать “знаходити істину?”
8. Розкрийте сутність кожного структурного компонента навчання і їхнє значення для організації навчальної роботи.
9. Виховуючий характер навчання – це закономірність. У чому є необхідність розглядати її як принцип навчання?

Застосування.

1. Експрес-контроль (підготовка, проведення, участь).
2. Огляд періодичної педагогічної преси: нові підходи у навчанні.
3. Мікровикладання. Опитування по кожному фрагменту таблиці.
4. 4. Аргументувати доцільність спирання на основні принципи навчання в предметі, що будете викладати.

5. Привести приклади з досвіду педагогів-новаторів застосування основних принципів навчання на уроці.
6. Скласти не менше 5 основних правил застосування принципів дидактики.
7. Вчитель пише на дошці три нерівноцінних за складністю завдання. Кожному учню надається право визначити, до якої групи себе віднести, враховуючи рівень своїх знань, і яке завдання виконати. Які докази ви можете привести на захист його використання або проти?
8. Як ви відноситеся до догматичного навчання? Чи використовується цей підхід у сучасній школі? Наведіть приклади.

Аналіз

1. Знайти помилки в V фрагменті таблиці 2, дати пояснення.
2. Проаналізувати особливості системи навчання Англії, США, Росії, педагогів-новаторів. Виділити основні компоненти навчання, позитивні і негативні сторони.
3. Проаналізувати підходи до процесу навчання: пояснювально-ілюстративний, програмований, проблемний, технологічний, модульний. Виділити суть, позитивні і негативні сторони. Заповнити відповідні фрагменти таблиці 3,4, використовуючи таблицю 5
4. Я.А.Коменський прагнув створити систему принципів виходячи з головного в нього принципу – “природовідповідності”, тобто в тій послідовності, яка властива “природному ходу навчання”; А.Дистервег - у вигляді вимог до змісту навчання, до вчителя, до учнів. Проаналізувавши представлені в сучасних підручниках системи принципів вітчизняних і зарубіжних учених, виділити на підставі яких ознак створена сучасна система принципів.
5. Зіставити поняття “навчальний процес” і “ процес навчання”. Знайти загальне і відмінне. Чи тотожні поняття “навчальний процес” і “ процес навчання”?
6. Проаналізувати рушійні сили процесу навчання (таблиця 6). Що, на ваш погляд, найбільше впливає на ефективність процесу навчання? Аргументуйте.
7. Проаналізуйте різні підходи до процесу навчання, зробіть висновки про їх продуктивність. Чому проблемне навчання не використовується досить широко у сучасній школі?
8. Як ви вважаєте, кількість принципів є постійною? Якщо ні, то чому?

Синтез

1. Представити схематично проаналізовані системи навчання зарубіжних шкіл і педагогів-новаторів.
2. Міні-твір на одну із запропонованих тем “Школа майбутнього”, “Процес навчання в сучасній школі”.
3. Я.А.Коменський назвав принципи наочності “золотим правилом дидактики”. Складіть таблицю-опору видів наочності у сучасній школі.
4. Представити аргументи, докази, приклади існування основних закономірностей навчального процесу .
5. Зробити інформаційне повідомлення про одну з відомих сучасних систем навчання.

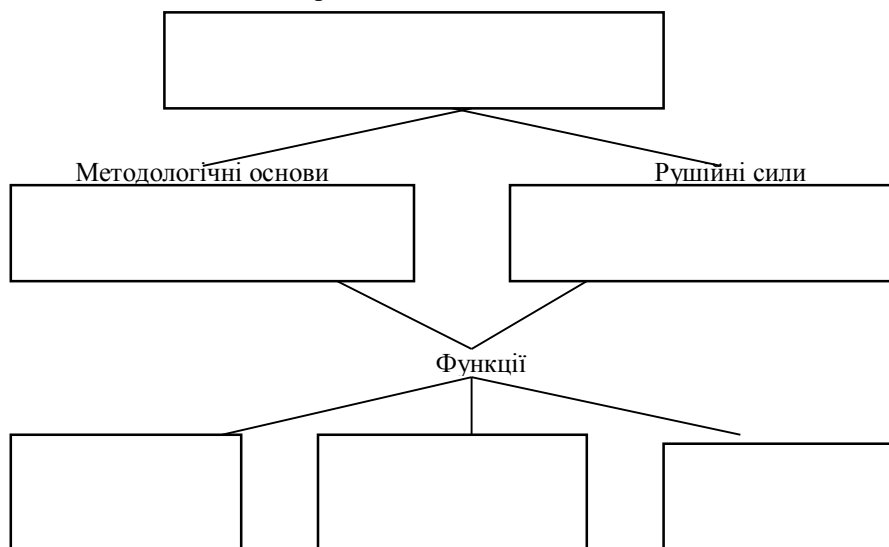
Оцінка

1. Оцінити значення кожного з принципів дидактики для підвищення ефективності процесу навчання.
2. Оцініть поданий у книзі І.П.Волкова “Мета одна – шляхів багато” матеріал про відомі йому системи навчання.
3. Принципи навчання визначались історичними умовами, метою виховання й освіти і не залишалися незмінними. Простежити історію розвитку принципів навчання і виділити принципи, що втратили своє значення ; змінили своє призначення й зміст ; з'явилися нові.
4. Виділити й оцінити основні тенденції розвитку принципів у майбутньому.
5. Експертна оцінка мікрОВикладання.
6. Експертна оцінка експрес-контролю.
7. Експертна оцінка відповідей товаришів.

I.

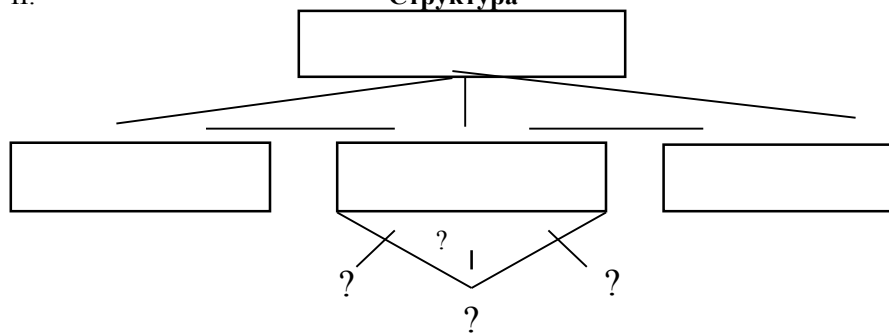
Процес навчання

Таблиця 1



II.

Структура



III.

Закономірності

?

Принципи

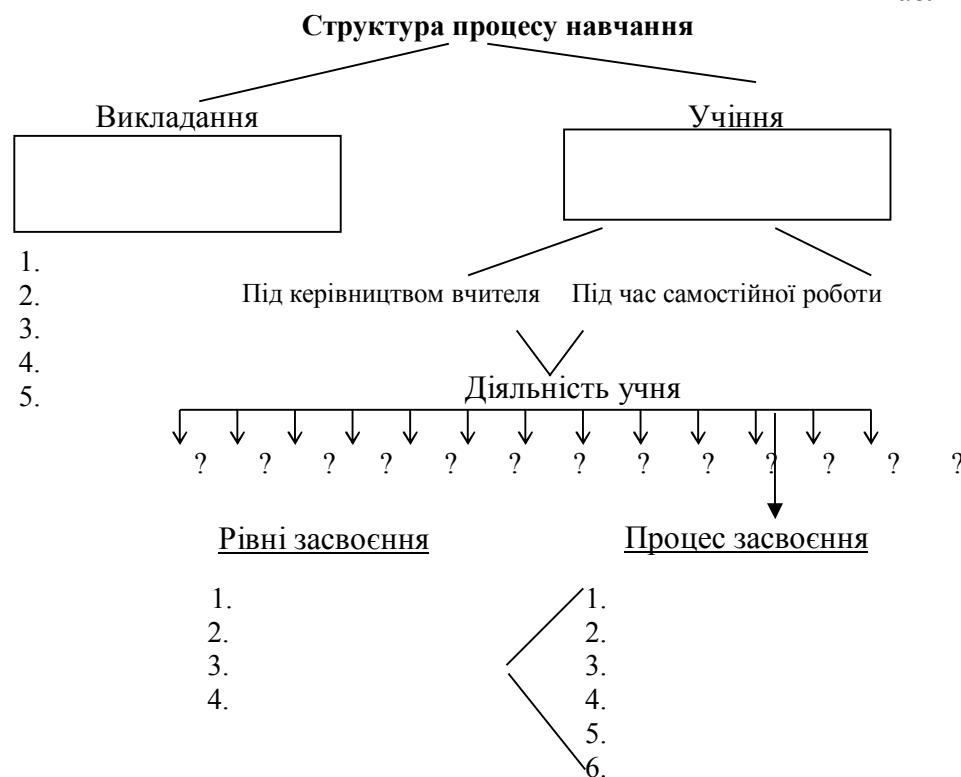


- 1.
- 2.
- 3.

- 1.
- 2.
- 3.

IV.

Таблиця 2



V.

I. Процес засвоєння

1. Уява
2. Осмислення
3. Запам'ятовування
4. Розуміння
5. Систематизація
6. Сприймання
7. Закріплення
8. Узагальнення

II. Викладання

1. Стимулювання
2. Спілкування
3. Планування
4. Організація
5. Покарання
6. Аналіз результатів
7. Контроль
8. Корекція

III. Функції процесу навчання

1. Координаційна
2. Виховна
3. Стимулююча
4. Освітня
5. Організаційна
6. Розвиваюча
7. Адміністративна
8. Комунікативна

VI.

Види навчання

Таблиця 3.



Загальна мета

Порція матеріалу

Контрольне питання

Подача незасвоєного матеріалу

Закріплення

Модульне навчання

Організаційна сторона

1. модульний навчальний план
2. модульний розклад
3. модульний календарний план

Процесуальна сторона

Модуль ↔ Модульний урок

1. Блок змісту навч. матер. 1. Зміст навч. матер.
2. блок – алгор. навч. діяльн. рівнів складн. 2. Варіативність навч. діяльн. рівнів складн.

Етапи:

1. Психолого–педагогічний аналіз стану класу (рівні розвитку, вихованості, навчаємості).
2. Постановка конкретної мети.
3. Цикли навчальної роботи
 1. шкільна лекція → знання;
 2. самостійна робота → уміння, навички;
 3. підсумковий тематичний контроль → підґрунття для формування нових цілей

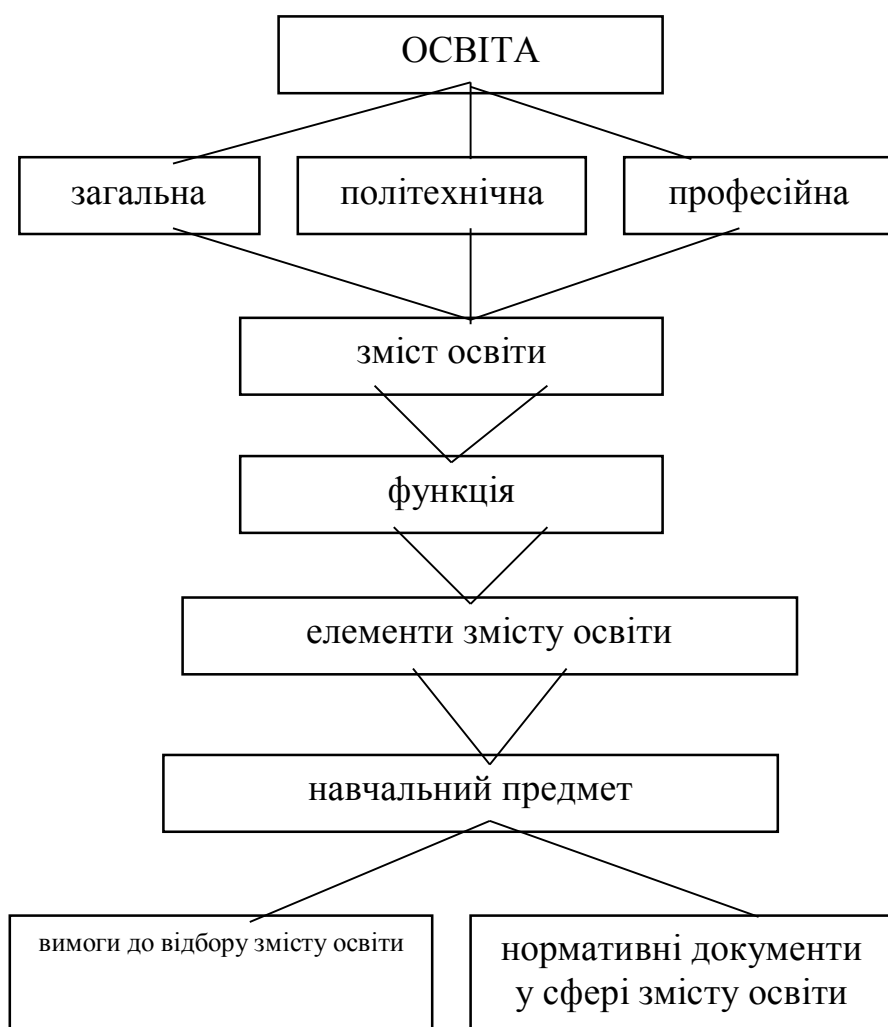
Таблиця 5.

Підходи до навчання

Негативне	Позитивне
<ul style="list-style-type: none"> – механічна пам'ять; – відсутність ініціативи, інтересу; – без використання навчального матеріалу на практиці; – несвідоме заучування; – бездоказове повідомлення знань; – відсутність можливості для розвитку творчості учнів; – репродуктивна пізнавальна діяльність; – недостатня ефективність для формування практичних умінь та навичок; – не забезпечує творчого мислення; – засвоєння знання, умінь та навичок – спонтанний, некерований процес; – тривалий процес; – дроблення матеріалу; – складність використання; – складність у підготовці вчителя. 	<ul style="list-style-type: none"> – швидке просування; – пояснення знань; – ілюстрація, демонстрація; – свідоме запам'ятовування; – можливість для індивідуалізації навчання; – логічна послідовність у засвоєнні знань; – творче відображення; – використання на практиці; – розвиток пам'яті, мислення; – розвиток уміння порівнювати, аргументувати; – учень засвоює матеріал, як суб'єкт навчання; – активність, самостійність; – кероване навчання; – оперативний зворотний зв'язок; – корекція, самоконтроль; – оптимальний темп; – можливість бачити тему в цілому; – забезпечення та засвоєння ґрунтовних та міцних знань, умінь і навичок; – оволодіння засобами практичної діяльності; – колективний характер засвоєння знань; – виділення головного, суттєвого у навчальному матеріалі.

Розв'язання протилежностей		Мотиви навчальної діяльності	
Зовнішні суперечності	<ul style="list-style-type: none"> — між пізнавальними і практичними завданнями, що постійно ускладнюються і рівнем знань, розвитком і можливостями учнів; — теоретичними знаннями і вміннями застосовувати їх на практиці; — фронтальним засобом викладу навчального матеріалу та індивідуальною формою його засвоєння; — побутовим і науковим рівнем знань учнів; — прагненням до стабільності знань і постійним їх оновленням. 	Соціальні	<ul style="list-style-type: none"> — бажання бути корисним народу, Батьківщині; — прагнення бути освіченим членом суспільства; — відповідальність, обов'язок перед колективом, суспільством, батьками.
		Інтелектуальні	<ul style="list-style-type: none"> — пізнавальні інтереси; — розуміння важливості знань; — потреба в самоосвіті, невдоволеність рівнем своїх знань; — бажання і прагнення самостійно розв'язати проблему; — почуття радості і задоволення від процесу розумової праці.
Внутрішні суперечності	<ul style="list-style-type: none"> — між домаганнями особистості та можливостями їх задоволення; — між бажанням бути на виду і небажанням працювати, навчатися та ін. 	Перспективного спонукання	<ul style="list-style-type: none"> — інтерес до певного виду діяльності; — користь для оволодіння майбутньою професією; — бажання заслужити схвалення товаришів, колективу, батьків; — прагнення бути лідером.
		Негативного спонукання	<ul style="list-style-type: none"> — страх перед учителем, батьками, можливістю одержати незадовільну оцінку; — прояв самолюбства і честолюбства.

II. Зміст освіти в сучасній школі



Зміст освіти в сучасній школі.

Знання

1. Провести експрес-оцінку підготовки студентів до заняття.
2. Опрацювати навчальний матеріал, використовуючи різні підручники і навчальні посібники .
3. Виписати основні поняття теми в педагогічний словник, вивчити їх.
4. Доповнити I,II,III фрагменти таблиці 7, IV,V,VI фрагменти таблиці 8, виділивши їх в окремі міні-таблиці.
5. Відтворити по пам'яті один з блоків схеми, всю схему в цілому.
6. Розповісти про один з нормативних документів з галузі освіти.

Розуміння

1. Доповнити таблицю-схему, записавши визначення в ній з опорою на ключові слова .
2. Пояснити взаємозв'язок окремих понять і блоків таблиці - схеми.
3. Зробити інформаційне повідомлення : “Навчальний план”, “Програма”, “Підручник” (з урахуванням фаху), “Специфіка навчального плану зарубіжної школи”.
4. Простежити за змінами змісту освіти у вітчизняній школі XX ст. Назвіть і охарактеризуйте основні теорії формування змісту освіти.
5. Дати характеристику принципів відбору змісту освіти. Заповнити фрагмент V таблиці 8.
6. У чому полягає сутність загальної, політехнічної та фахової освіти й у чому виражається їхній взаємозв'язок. Заповнити фрагмент 2 таблиці.
7. Заповнити фрагмент IV таблиці 8. За якими критеріями класифікуються навчальні предмети? У чому виражається практична цінність цих класифікацій для школи?
8. Обґрунтуйте, які фактори вимагають удосконалення змісту освіти в сучасній школі України.

Застосування

1. Підготовка і проведення експрес-контролю.
2. Провести бліц-опитування по I,II і III фрагменту таблиці 7.
3. Провести огляд преси: питання змісту освіти на сторінках педагогічної преси.
4. Який шкільний документ складається на основі навчального плану. Аргументувати свою відповідь.
5. Ознайомитись з програмою навчального предмету з вашого фаху, простежити, як реалізуються в ній принципи навчання і міжпредметні зв'язки.
6. Зробити порівняльну характеристику старого і нового навчального плану, програми, підручника. У чому виражаються позитивні зміни?
7. Довести необхідність реформування освіти, спираючись на державні документи в галузі освіти,
8. Обґрунтувати необхідність оновлення змісту підручників.

Аналіз

1. Зробити інформацію на основі аналізу педагогічної преси з проблеми: підручник учора, сьогодні, завтра – перспективи розвитку.
2. Проаналізувати перспективи розвитку змісту освіти (Державна національна програма “Освіта”)
3. Проаналізувати зміст освіти в зарубіжній школі.
4. Проаналізувати причини частой модернізації змісту освіти. Яка з них найбільш важлива?
5. Охарактеризувати головні напрямки визначення змісту освіти. Яка з теорій, на ваш погляд, відображає сучасний напрямок в освіті.
6. Проаналізувати державні стандарти в галузі освіти.
7. В.О. Сухомлинский приводить систему умінь та навичок, якою повинен обов'язково оволодіти кожен учень за роки навчання в середній школі. (“Розмова з молодим директором школи” бесіда “Про керівництво розумовою працею школяра”). Перерахуйте та охарактеризуйте їх.
8. Наведіть приклади вироблення умінь та навичок з практики роботи Павлівської школи.

Синтез

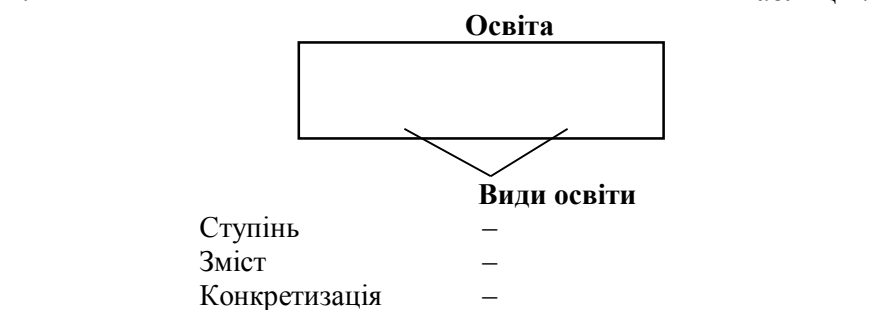
1. Підготувати міні-твір “Яким я бачу зміст освіти в сучасній школі”, “Зміст освіти в школі майбутнього”, “Підручник майбутнього”.
2. Заповнити фрагмент V таблиці 8, на основі аналізу навчального плану, навчальної програми і підручника, виділивши структуру нормативних документів.
3. Зробити порівняльну характеристику змісту освіти в Україні і за рубежом.
4. Заповнити фрагмент III таблиці 7, проаналізувавши елементи змісту освіти, скласти схему-зміст кожного з них.

Оцінка

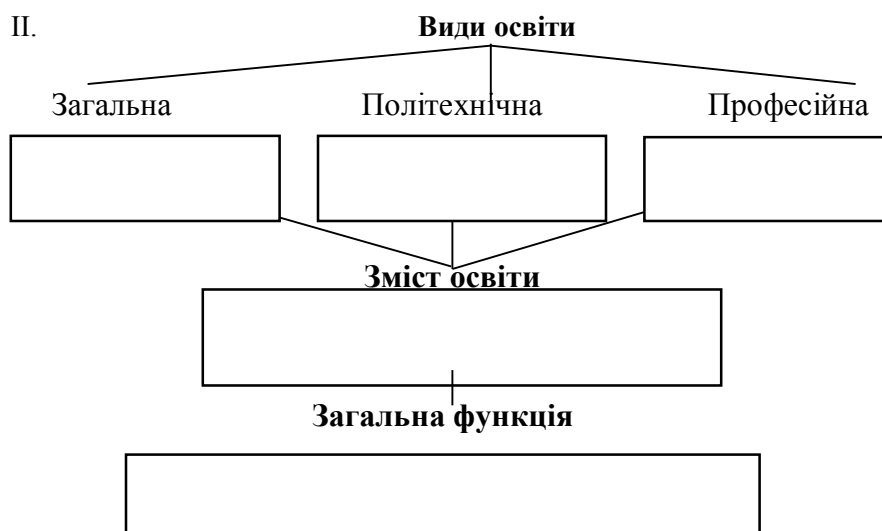
1. Оцінити, у якому напрямку буде продовжуватися робота по удосконаленню змісту шкільної освіти.
2. Оцінити шлях формування освіти у зарубіжній школі.
3. Оцінити проблеми формування і реалізації змісту освіти у вітчизняній школі.
4. Експертна оцінка експрес-контролю.
5. Експертна оцінка мікровикладання.
6. Експертна оцінка виступу товаришів.

I.

Таблиця 7



II.



III. Елементи змісту освіти Функції елементів змісту освіти

1.	—	—
2.	—	—
3.	—	—
4.	—	—

IV.

ТАБЛИЦЯ 8

Навчальний предмет

Цикли

	<u>за</u>		<u>за</u>
1.	—		1. —
2.	—		2. —
3.	—		3. —

V.

Нормативні документи

навчальний план

програма

підручник

структура

структура

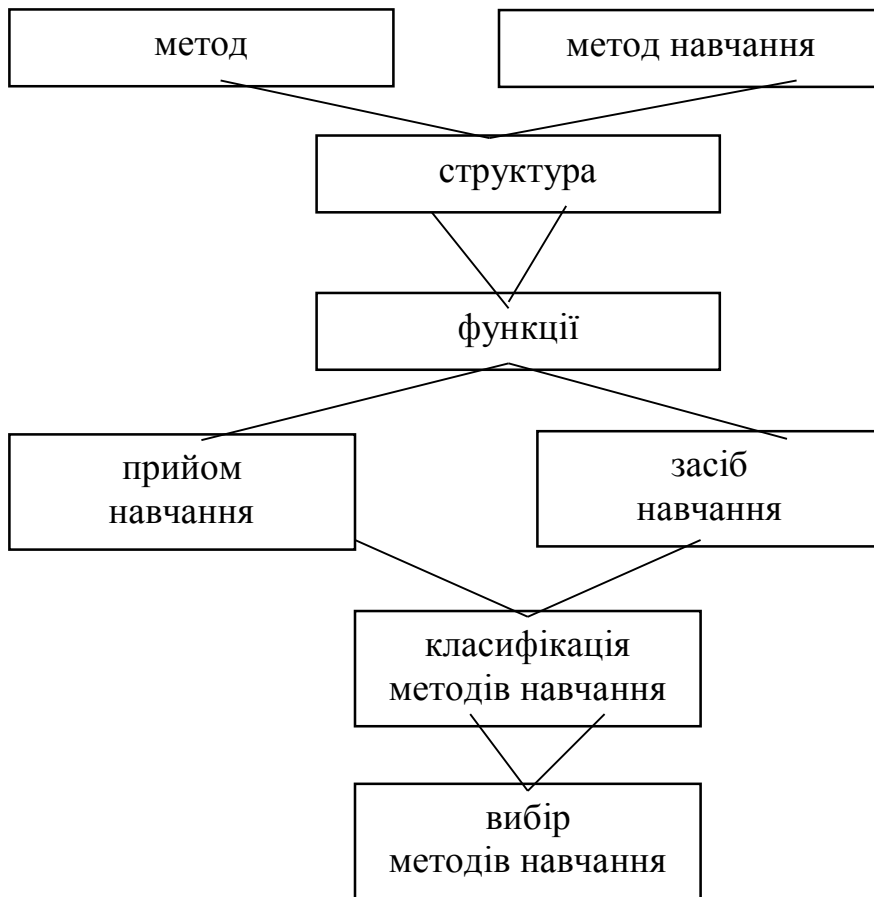
структура

VI.

Вимоги до відбору змісту освіти

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

III. Методи навчання



Методи навчання

Знання

1. Експрес-оцінка підготовки до заняття.
2. Виписати основні поняття теми в педагогічний словник, вивчити.
3. Заповнити фрагменти II і IV таблиці 9, опрацювавши вказану літературу.
4. Відтворити по пам'яті один з блоків схеми, узагальнену схему в цілому.
5. Розповісти про один з методів навчання.
6. Заповнити таблицю 10 по пам'яті, вносячи в неї якомога більшу кількість стандартних методів.
7. Назвати всі існуючі класифікації методів навчання. Заповнити фрагмент III таблиці 9.

Розуміння

1. Записати визначення в таблиці, виділивши ключові слова.
2. Пояснити взаємозв'язок окремих понять і блоків таблиці 9.
3. Виділити в ході вивчення теоретичного матеріалу декілька проблемних питань для пред'явлення їх товаришам. Підготувати свої варіанти відповідей.
4. У термінах, виписаних у словник, виділити ключові слова, що виражають сутність даного поняття, обґрунтувати виділення саме цих слів.
5. Чим відрізняється метод і метод навчання? Чим пояснюється розходження в їхній структурі? Заповнити фрагмент I таблиці 9.
6. У методах навчання можна виділити зовнішню і внутрішню сторону. Пояснити суть кожної.

ЗАСТОСУВАННЯ

1. Підготовка, та проведення експрес-контролю.
2. Зробити показ уроку із застосуванням будь-якого стандартного або нестандартного методу.
3. Огляд періодичної педагогічної преси: методи навчання у сучасній школі.
4. Наведіть приклади використання нетрадиційних методів навчання в досвіді педагогів-новаторів.
5. У протоколах уроків за фахом, записаних під час педагогічної практики, заповнити графу "Методи навчання".
6. Зробити інформаційне повідомлення "Методи навчання в роботі педагогів школи, у якій ми проходили практику".
7. Провести мікровикладання. Опитування по кожному фрагменту таблиці 9.

Аналіз

1. Проаналізувати різні підходи до класифікації методів навчання. Який з них, на ваш погляд, є найбільш оптимальним? Заповнити критерії створення класифікації Ю.К.Бабанського в таблиці 9, фрагмент III.

2. Заповнити класифікацію Ю.К.Бабанського відомими традиційними методами (таблиця 10).
3. Виділити з досвіду педагогів-новаторів нетрадиційні методи навчання. Доповнити класифікацію нестандартними методами навчання (таблиця 10).
4. Проаналізувати подані в навчальному посібнику М.М.Фіцули варіанти застосування методу роботи з книгою. Пояснити кожен з варіантів. Порівняти з запропонованими у книзі В.І.Лозової.
5. Проаналізувати поняття: продуктивні і репродуктивні методи. Які відомі методи ви можете віднести до продуктивних і репродуктивних? Аргументувати свою відповідь.
6. Проаналізувати зв'язок методів, прийомів, засобів навчання. Отримані результати внести у IV фрагмент таблиці 9.
7. Відомо, що метод, - одиниця навчального процесу, що виконує такі ж функції, як і навчання. Але крім цього методи виконують свої функції. Проаналізувати сутність цих функцій та їхній взаємозв'язок. Отримані результати внести у фрагмент II таблиці 9.
8. Проаналізувати відомі методи. Зазначити переваги і недоліки кожного з методів.

Синтез

1. Лозова В.І. пропонує вісім засобів використання методу роботи з книгою (педагогіка. розділ “дидактика” -К.,1993, - с. 72-73). Проаналізувати подані варіанти і запропонувати свої.
2. Скласти пам'ятку “Правила вибору методів навчання” на основі аналізу опрацьованої літератури.
3. Скласти схему структури методу навчання і внести її у фрагмент I таблиці 9 (на основі аналізу представленої структури загального методу).
4. Скласти схему-характеристику кожного методу.
5. Скласти таблицю-класифікацію нестандартних методів навчання.
6. Написати педагогічний твір-мініатюру “Методи і засоби навчання в школі майбутнього”.

Оцінка

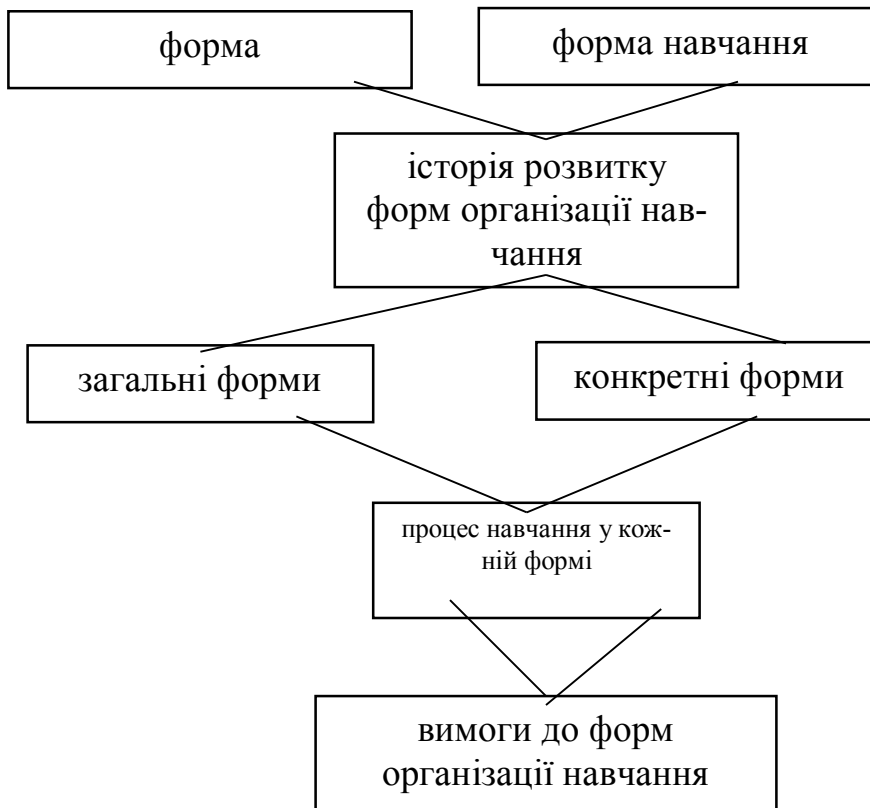
1. Оцінити значення методів, прийомів, засобів навчання в організації уроку .
2. Зробити експертну оцінку експрес-контролю.
3. Зробити експертну оцінку мікрОВикладання.
4. Зробити експертну оцінку виступу товаришів.
5. Оцінити комплекс методів навчання в роботі вчителів школи, в якій ви проходили практику.

Класифіація методів навчання (за Ю.К. Бабанським)		Таблиця 10.	

листя 9

я

IV. Форми організації навчання



Форми організації навчання.

Знання

1. Експрес-оцінка підготовки до заняття.
2. Заповнити відповідні фрагменти таблиці 11,12 на основі опрацювання матеріалу теми за різними навчальними посібниками.
3. Виписати основні поняття даної теми в педагогічний словник.
4. Відтворити по пам'яті один із фрагментів схеми, усю схему в цілому.
5. Висвітлити історію розвитку форм організації навчання.
6. Охарактеризувати кожен форму навчання.

РОЗУМІННЯ

1. Виділити ключові слова у термінах даної теми і виписати їх у відповідні частини схеми.
2. Чому потрібні різні засоби організації роботи учнів на уроці?
3. Які цілі навчання і виховання можуть бути вирішені шляхом взаємозв'язку індивідуальної, групової і фронтальної організації роботи учнів?
4. Пояснити взаємозв'язок між загальними і конкретними формами організації навчання. Довести, що процес навчання в кожній формі однаковий.
5. Довести, що вибір форми зумовлений дидактичною метою, змістом навчального матеріалу, обраними методами навчання.
6. Пояснити сутність поняття «форма організації навчання».

ЗАСТОСУВАННЯ

1. Зробити інформаційне повідомлення «Історія розвитку класно-урочної системи навчання», «Специфіка використання форм організації навчання в сучасній школі», «Зародження класно-урочної системи на Україні».
2. Підготувати і провести експрес-контроль.
3. Підготувати і провести мікрОВикладання – фрагмент II,III,IV таблиці 11,12.
4. Підготувати і провести бліц-опитування – фрагменти I,V,VI таблиці 11,12.
5. Підготувати і провести огляд преси: форми навчання в сучасній школі.
6. Навести приклади використання різноманітних форм організації навчального процесу в досвіді вчителів-новаторів.
7. Скласти план проведення екскурсії. Яким дидактичним вимогам повинно задовольняти проведення екскурсії?
8. Показати взаємозв'язок методів і форм навчання.

АНАЛІЗ

1. Проаналізувати досвід педагогів-новаторів. Виділити нестандартні форми навчання.

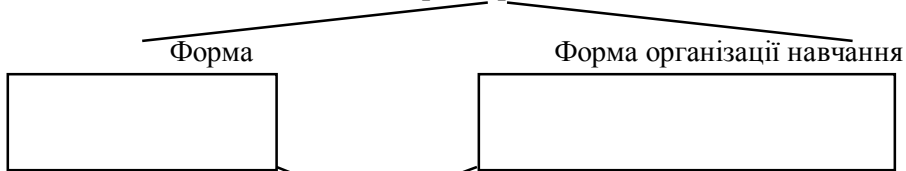
2. Проаналізувати історію розвитку форм організації навчання. Які висновки можна зробити про двох основні тенденції, що проявилися в результаті цього розвитку?
3. Проаналізувати відомі конкретні форми організації навчання. За якими критеріями і як їх можна класифікувати. Заповнити IV фрагмент таблиці 12.
4. Визначити переваги класно-урочної системи навчання порівняно з іншими навчальними системами?
5. Проаналізувати поняття «метод», «форма організації навчання», виділити декілька ознак, що є загальними і специфічними для цих категорій.
6. Порівняти різні форми організації навчання класно-урочної системи. Знайти в них загальне і специфічне (особливе).

СИНТЕЗ

1. Скласти свою класифікацію нестандартних форм організації навчання.
2. Форма організації навчання – складний психолого-педагогічний процес, акт учительської творчості, до якого ставляться сотні різноманітних вимог. Скласти якомога більший перелік цих вимог.
3. На основі аналізу історії розвитку форм організації навчання заповніть фрагмент II таблиці 11.
4. Спробуйте сконструювати нову форму навчання.
5. Виділити і перерахувати основні ознаки індивідуальних, групових, фронтальної форм організації навчання. Скласти схему-опору.

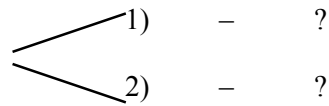
ОЦІНКА

1. Оцінити значення і місце загальних форм організації навчання на уроці, проаналізувавши пред'явлені дані: частіше усього відриваються і займаються сторонніми справами – учень виконує завдання біля дошки (66,2 %), пояснення вчителя (13,4 %), фронтальна робота (8,5 %), групова робота (2,1 %).
2. Провести експертну оцінку експрес-контролю.
3. Провести експертну оцінку мікровикладання.
4. Провести експертну оцінку виступу товаришів.
5. Оцінити ступінь ефективності відомих форм організації навчання в предметі за фахом.
6. Оцінити значимість міжпредметних семінарів та інших форм навчання для формування діалектичного творчого мислення учнів.

I. Форми організації навчання**II. Історія розвитку форм навчання**Час, система навчанняФорми навчання, що
використовуються

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

2 тенденції

**III. Загальні форми навчання ?****Конкретні форми навчання**

Форма

Ознаки кожної форми

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

Процес навчання в кожній формі

—

—

—

—

ТАБЛИЦЯ 12

IV. Класифікація конкретних форм навчання

<u>за</u>	<u>за</u>
1.	1.
2.	2.
3.	
4.	V.
<hr/>	

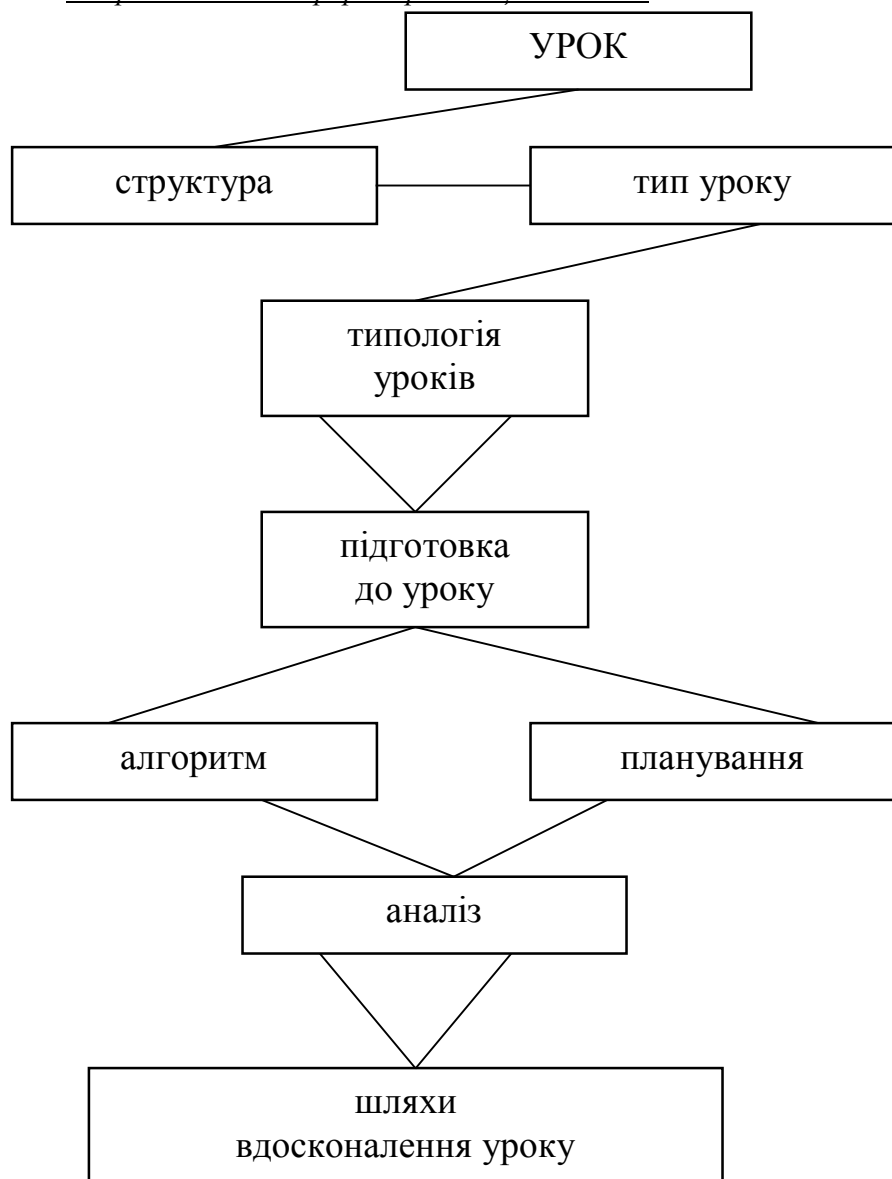
Вимоги до форм навчання

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
<hr/>	
VI.	

Доцільність вибору форми

-
-
-

V. Урок як основна форма організації навчання



Урок як основна форма організації навчання

ЗНАННЯ

1. Експрес-оцінка підготовки до заняття.
2. Заповнити виділені фрагменти таблиці 13,14, використовуючи різні навчальні посібники.
3. Виписати у свій педагогічний словник основні терміни теми, вивчити їх.
4. Відтворити по пам'яті блоки схеми, всю схему в цілому.
5. За якими критеріями визначається тип уроку? Виписати критерії у відповідну типологію таблиці 13 фрагмент III.

РОЗУМІННЯ

1. Система уроків по предметі має циклічний характер, тобто має циклічність у дидактичному розумінні. Цикл частіше за все пов'язаний із значною смисловою одиницею навчального матеріалу – темою курсу і має визначені дидактичні частини. Відтворити їх.
2. У ланцюзі уроків з предмету можуть бути деякі специфічні ланки через особливості даного предмета як галузі науки або практики. У чому специфіка уроків з вашої спеціальності?
3. Які види аналізу повинні бути застосовані для аналізу й оцінки роботи вчителя? Який вид аналізу застосовується частіше?
4. Виділити ключові слова в основних термінах теми і виписати їх у відповідні фрагменти таблиці 13,14.
5. Розшифрувати сутність поняття «комунікативне забезпечення уроку». Довести важливість урахування цієї сторони організації уроку.
6. Проаналізувати у чому полягає позитивна сторона існування різних типологій уроків? У чому недоліки існуючих типологій?

ЗАСТОСУВАННЯ

1. Відомо, що можна виділити 5 обов'язкових моментів плану уроку: цілі і задачі уроку, тема уроку і план його викладу, питання для опитування, завдання для самостійної роботи і закріплення, домашні завдання. Пояснити кожен з цих моментів, скласти план уроку по предмету.
2. Скласти фрагмент тематичного плану з свого предмету, на основі зразкової схеми тематичного планування (таблиця 15).
3. Ознайомитись із календарними планами вчителів-предметників під час педагогічної практики. Виділити основні структурні компоненти плану. Записати фрагмент плану в зошит.
4. Підготувати і провести експрес-контроль.
5. Підготувати і провести мікрОВикладання по I,II,IV і V фрагменту таблиці 13,14.
6. Підготувати і провести бліц-опитування по III і VI фрагменту таблиці 13 і 14.
7. Підготувати і провести інформаційне повідомлення: “Урок у сучасній школі”, “Шляхи вдосконалення уроку”, “Урок в зарубіжній школі”.

8. Підготувати і провести огляд преси: проблеми уроку в сучасній школі.

АНАЛІЗ

1. Проаналізувати поради В.О.Сухомлинського з організації, проведення, аналізу уроку.
2. Проаналізувати досвід педагогів-новаторів по підвищенню ефективності уроку.
3. Проаналізувати подані в підручнику Т.А.Ільїної шляхи підвищення ефективності уроку. Які з них, на ваш погляд, найбільш важливі?
4. Відомо, що будь-який урок повинен відповідати визначеним критеріям, але поряд з цим до кожного виду уроку пред'являються специфічні вимоги. Проаналізувати будь-яку з типологій, виділити специфічні вимоги до кожного типу уроку.
5. Селевко Г.К. пропонує наступні загальні критерії сучасного уроку: результативність, структура, активізація пізнавальної діяльності учнів, дидактична структура навчального матеріалу, самостійність і творчість у навчальній діяльності, навчально-методичний комплекс. Проаналізувати і пояснити кожен критерій.
6. Проаналізувати алгоритми підготовки до уроку різних авторів. Який з поданих алгоритмів вам ближче. Чим?
7. В.О.Сухомлинський у книзі “Розмова з молодим директором школи” наводить 6 етапів уроку. Назвати та проаналізувати їх.
8. Виділити та проаналізувати основні помилки, які побачив В.О.Сухомлинський під час відвідування уроків (“Розмова з молодим директором школи” бесіда “Поради про відвідування та аналіз уроків”).

СИНТЕЗ

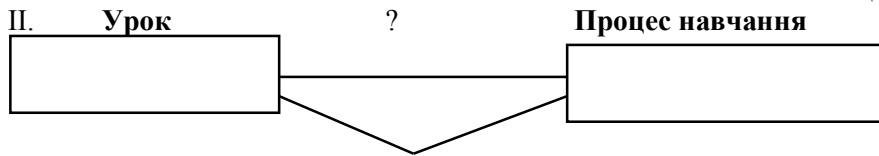
1. Скласти «Пам'ятку для вчителя» на основі аналізу порад В.О.Сухомлинського щодо організації уроку.
2. Скласти пам'ятку «Поради майстра» на основі аналізу рекомендацій педагогів-новаторів по підвищенню ефективності уроків.
3. Скласти свою типологію уроків, основним критерієм якої буде «нестандартність» на основі вивченого досвіду педагогів-новаторів.
4. Написати твір-мініатюру: «Урок майбутнього», «Сучасний урок, яким його бачу я».
5. Скласти свій алгоритм уроку на основі аналізу алгоритмів підготовки до уроку різних авторів.
6. Розповісти про найкращий урок, який вам запам'ятався під час практики в школі. Проаналізувати, чим він запам'ятався?
7. Ефективність уроку визначається ретельною підготовкою до нього не тільки вчителя, але й учнів класу. Вивчивши рекомендовану літературу, обміркувати і скласти “Правила підготовки учнів до уроку”.

ОЦІНКА

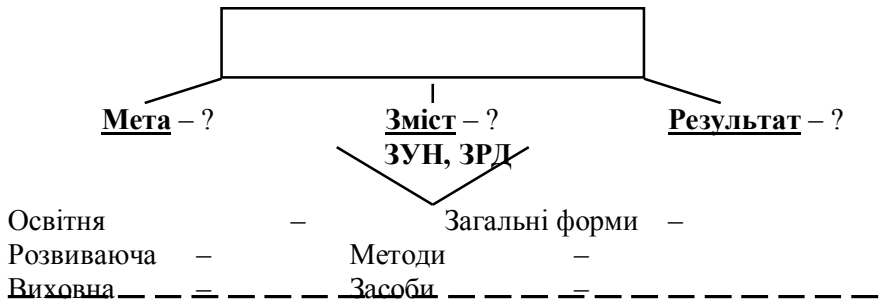
1. Спробуйте спрогнозувати, у якому напрямку буде розвиватися урок у майбутньому по типу і структурі?

2. Психологи Платонов К.К., Голубев Г.Ф. наводять такі дані, що від почутого в ході уроку в пам'яті залишається 10 % змісту; від сприйнятого через читання – 30 %; від спостереження предмета, явища – 50 %; від практичних дій із навчальним матеріалом – 90 %. Оцінити важливість поданих даних для удосконалення уроку. Скласти свої рекомендації по підвищенню ефективності уроку з урахуванням поданих даних.
3. Провести експертну оцінку експрес-контролю.
4. Провести експертну оцінку мікровикладання.
5. Провести експертну оцінку відповідей товаришів.
6. Оцінити досвід Павлівської школи, поданий у книзі «Народження громадянина» у главах «Як ми керуємо розумовою працею на уроці» і «Дві програми розумового виховання» для сучасного вчителя.
7. Оцінити, чи достатньо знання алгоритму або правил підготовки учителів і учнів до уроків для забезпечення їхньої ефективності? Чи це є процес творчий?

ТАБЛИЦЯ 13



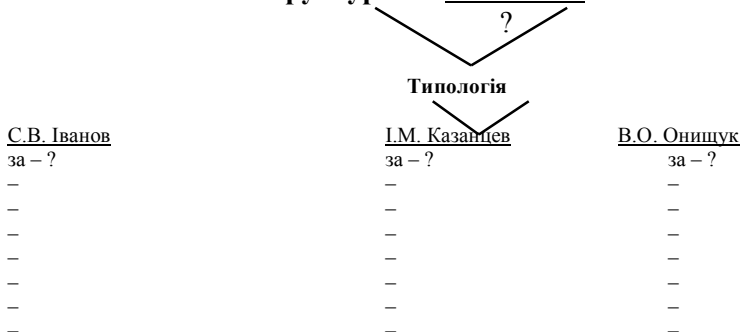
Структура



II. Підструктури

Дидактична (- ?)	I. Актуалізація стання	II. Формування ЗУН	III. Викори-
Методична (- ?)	?	?	?
Логіко-психологічна (- ?)	Відтво-нення рення зація (відомого) знань ня	Осмилення попередніх нового Розуміння Осмилення	Сприймання Узагаль- Системати- Закріплен-

III. Структура тип



ТАБЛИЦЯ 14

IV.

Підготовка до уроку

Алгоритм підготовки

Планування

Календарне – ?

Тематичне – ?

Поурочне – ?

V.

Аналіз уроку

1. Повний	–	?	
2. Короткий	–	?	
3. Аспектний	–	?	

VI.

Шляхи підвищення ефективності уроку

–

–

–

–

–

–

ТАБЛИЦЯ 15

Орієнтовна схема тематичного планування

<i>Назва загальної теми та кількість годин</i>			
1. Номери уроків	1 урок	2 урок	3 урок
2. Назва теми та мети конкретного уроку. Тип уроку.			
3. Питання до теми, що вивчається.			
4. Що потрібно повторити. Міжпредметні зв'язки.			
5. Типи самостійної роботи (задачі, вправи).			
6. Наочні посібники ТСО.			
7. Види контролю поточного та узагальнюючого.			
8. Домашнє завдання.			
9. Додаткові завдання для сильних учнів.			
10. Додаткова література.			

Словник дидактичних термінів

Алгоритм – сукупність та послідовність дій, правил для розв'язання певної задачі.

Бесіда – діалогічний метод навчання, за якого вчитель за допомогою вдало поставленого питання спонукає учнів або відтворювати раніше набуті знання, або робити самостійні висновки, узагальнення на основі засвоєного фактичного матеріалу.

Бесіда – діалогічний метод навчання, суть якого полягає в тому, що учитель шляхом уміло поставлених питань спонукає учнів до роздумів, до аналізу в певній логічній послідовності фактів і явищ, що вивчаються, та самостійному формулюванню відповідних теоретичних висновків та узагальнень.

Викладання – діяльність учителя в процесі навчання, яка полягає в постановці перед учнями пізнавального завдання, повідомлення нових знань, організації спостережень, лабораторних і практичних занять, керівництві роботою учнів по засвоєнню, закріпленню і застосуванню знань на практиці, у перевірці якості знань, умінь, навичок.

Викладання – впорядкована діяльність педагога щодо реалізації мети навчання, забезпечення інформування, виховання, усвідомлення та практичного застосування знань.

Вправа – це метод навчання, що полягає у повторенні певних дій, під час яких учні виробляють уміння й навички.

Групова форма – спосіб організації навчальних занять, при якому ставиться певне завдання для групи школярів.

Дидактика – галузь педагогіки, яка досліджує закономірності процесу навчання.

Дидактика – частина педагогіки, яка розробляє теорію освіти й навчання. Дидактика науково обґрунтовує зміст освіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання.

Дискусія – метод навчання, який являє собою публічну суперечку на наукову або суспільно важливу тему.

Дискусія – словесний метод навчання, при якому відбувається суперечка; обговорення будь-якого питання.

Догматичне навчання – вид навчання, суть якого зводиться до того, щоб зміст усіх навчальних предметів завчався напам'ять.

Догматичне навчання – така організація навчання, за якої:

- 1) знання, що підлягають засвоєнню, подаються у готовому вигляді, бездоказово;
- 2) заучування знань механічне, від учнів не вимагається їх розуміння й осмислення;
- 3) відтворення знань дослівне.

Домашнє завдання – складова частина навчального процесу, яка полягає у виконанні учнями за завданням учителя самостійної навчальної і практичної роботи після уроків.

Домашня навчальна робота – це форма організації самостійного індивідуального вивчення школярами навчального матеріалу в позанавчальний час.

Екскурсія – це форма організації педагогічного процесу, спрямована на вивчення учнями поза межами школи, але під керівництвом вчителя, певних предметів, явищ, процесів шляхом живого і безпосереднього їх сприймання.

Екскурсія – це форма організації навчання, за якої учні сприймають і засвоюють знання шляхом виходу до місця знаходження об'єктів, що вивчаються, і безпосереднього ознайомлення з ними.

Загальна освіта – сукупність основ наук про природу, суспільство, мислення, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних кожній людині незалежно від її професії.

Загальна форма навчання – способи організації навчальної діяльності на уроках та інших конкретних формах навчання.

Загальна шкільна освіта – полягає у засвоєнні школярами основ наук, необхідних для всебічного розвитку, формування поглядів, переконань, найважливіших рис особистості, підготовки до участі в різноманітних видах діяльності, до отримання професійної освіти.

Загальні методи – методи, що застосовуються в школі при вивченні різних навчальних предметів.

Закономірності – більш–менш стійкі зв'язки та залежності всередині процесу та між процесом і явищами зовні.

Засіб навчання – матеріальні або матеріалізовані предмети, які сприяють досягненню дидактичної мети.

Зворотний зв'язок – **передача інформації про стан керованого об'єкта керуючому об'єкту.**

Зміст освіти – це система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способу діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен володіти учень в процесі навчання.

Зміст освіти – це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі, поведінки, підготовку до суспільного життя.

Знання – особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності.

Знання – розуміння, збереження в пам'яті і вміння відтворювати факти науки і теоретичні узагальнення, що випливають з них.

Ієрархія – ступінчата співвідпорядкованість частин у деякому цілісному організмі (або системі) при відносній самостійності цих частин (ієрархічний принцип).

Індивідуальна форма організації навчання – передбачає виконання школярем навчального завдання самостійно на рівні його навчальних можливостей та без взаємодії з іншими школярами, з використанням допомоги вчителя безпосередньо чи опосередковано.

Індивідуальне навчання – одна з форм організації навчально–виховного процесу, за якої здійснюється педагогічний вплив учителя на учня, який перебуває поза колективом.

Класифікація – система супідрядних понять будь-якої галузі знань або діяльність людини, яка використовується як засіб для встановлення зв'язків між цими поняттями.

Лабораторний метод – вид дослідницької самостійної роботи учнів, що проводиться за завданням вчителя у спеціально пристосованому для проведення дослідів приміщенні, де є необхідне обладнання.

Лабораторний метод – практичний метод навчання, що ґрунтується на проведенні експериментів, тобто на створенні умов, які дозволяють виявити будь-яке явище для дослідження причин його вияву, протікання.

Лекція – форма навчання, яка полягає в систематичному, послідовному викладі навчального матеріалу, будь-якого питання теми, розділу, предмета, методів науки.

Лекція – це монологічна форма навчальної роботи, що являє собою інформативно–доказовий виклад матеріалу в царині наук про природу і суспільство, техніку і культуру.

Мета навчання – ідеальна модель, бажаний результат засвоєння змісту освіти.

Мета навчання – кінцевий результат, до якого спрямовані зусилля учасників цього процесу.

Метод – шлях до мети.

Метод навчання – це впорядковані способи взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів, які спрямовані на досягнення мети освіти.

Метод ілюстрації та демонстрації – наочний метод навчання, який передбачає показ конкретних предметів та явищ навколишньої дійсності чи їх зображень, які сприймаються за допомогою органів відчуттів.

Методичне об'єднання – одна з організаційних форм колективної методичної роботи в системі підвищення кваліфікації вчителів.

Модуль – відносно цілісний і логічно завершений елемент побудови навчального курсу, що, як правило, відповідає середній за обсягом навчальній темі.

Модульне навчання – підхід до навчання, який містить у собі дві сторони: організаційну (модульний навчальний план, модульний розклад, модульний календарний план) та процесуальну (модуль, модульний урок).

Навички – усталені форми діяльності, автоматизоване вміння.

Навички – уміння, доведені до автоматизму, високого ступеня досконалості.

Навчальна програма – в системі навчання програма, що визначає зміст і обсяг знань, які необхідно засвоїти з кожного навчального предмету, а також зміст розділів і тем з розподілом їх за рангами навчання.

Навчальний план – це державний нормативний документ, який визначає підсумоване навантаження учнів і його розподіл за етапами навчання і класами, тобто встановлює перелік навчальних предметів, обов'язковий для вивчення в усіх школах, а також рухомий компонент, що включає навчальні предмети, які вводяться за розсудом регіонів і шкіл.

Навчальний план – це державний нормативний документ, який визначає підсумоване навчальне навантаження учнів і його розподіл за етапами навчання і класами.

Навчальний предмет – дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок, відібраних із відповідної науки чи мистецтва для вивчення в навчальному закладі.

Навчальний предмет – педагогічно-адаптований зміст основ будь-якої галузі діяльності або їх поєднання.

Навчальні посібники – предмети та матеріали, які використовуються у процесі навчання, щоб забезпечити краще засвоєння учнями знань, умінь і навичок.

Навчання – цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини.

Навчання – впорядкована взаємодія педагога з учнями, спрямована на досягнення поставленої мети.

Оперативний зворотний зв'язок – зворотний зв'язок, що служить для самостійної корекції навчальних результатів і характеру його розумової діяльності.

Освіта – це процес і результат навчання, який містить суму знань у гуманітарному, технічному, науково-природничому циклах /загальна освіта/ і здобуття кваліфікації або професії.

Освіта – це процес і результат оволодіння системою знань, умінь, навичок, спрямованих на формування світогляду.

Політехнічна освіта – навчання, яке дає знання про головні галузі й наукові принципи виробництва, формує загальнотехнічні практичні навички, необхідні для участі в продуктивній праці.

Політехнічна освіта – сукупність знань про головні галузі і наукові принципи виробництва й озброєння загальнотехнічними уміньми, необхідним для участі в продуктивній праці.

Пояснювально-ілюстративне навчання – вид навчання за яким учням не просто повідомляють готові знання, а пояснюють їх, обґрунтовують, коментують.

Пояснювально-ілюстративне навчання – вид навчання, при якому пізнавальна діяльність учнів має репродуктивний характер: учитель передає учням “готові” знання, використовуючи пояснення, доведення, із застосуванням різного роду ілюстрацій, що забезпечують наочний характер їх сприймання; запам’ятовування знань свідоме; відтворення знань репродуктивне; практичне застосування знань відбувається за зразком.

Прийом навчання – окремі операції, розумові чи практичні дії вчителя або учнів, які розкривають та доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає даний метод.

Прийом навчання – це деталь методу, тобто часткове поняття по відношенню до загального поняття “методи”.

Принципи навчання – визначена система вихідних, основних дидактичних вимог до навчання, виконання яких забезпечує його необхідну ефективність.

Принципи навчання – так називають головну вимогу до процесу навчання, що впливає із закономірностей його ефективної організації.

Проблемне навчання – один з типів розвиваючого навчання, істотною відмінністю якого є зближення психології людини з психологією навчання. Суть проблемного навчання полягає в пошуковій діяльності учнів, яка починається з постановки питань, рішення проблем і проблемних завдань, закладених у навчальних програмах, підручниках, у проблемному викладі й поясненні знань учителем, у різноманітній самостійній роботі учнів.

Проблемне навчання – це така організація процесу навчання, сутність якої полягає в утворенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, вирішення і вирішення учнями проблем.

Програмоване навчання – вид навчання з використанням програми управління процесом засвоєння знань, умінь та навичок, складеної так, що на кожному ступені навчального процесу чітко обумовлюються і контролюються ті знання, уміння, навички, які мають бути засвоєні.

Професійна освіта – підготовка в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури, невід’ємна складова частина єдиної системи освіти.

Професійна освіта – сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової діяльності.

Розвиваюче навчання – вид навчання, при якому відмічається спрямованість принципів, методів і прийомів навчання на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей школярів: сприймання, мислення, пам’яті, уяви.

Розповідь – монологічний словесний метод навчання, який являє собою живий, образний, емоційний виклад будь-якого питання, що містить переважно фактичний матеріал.

Розповідь – словесний метод навчання, жвава образна форма усного монологічного викладу навчального матеріалу з таких тем чи питань, які містять, головним чином, фактичні відомості.

Семінар – один з основних видів навчальних практичних занять студентів вузів, учнів середньої школи. Полягає в самостійному вивченні учнями чи студентами за завданням педагога окремих питань і тем з лекційного курсу з наступним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді.

Семінар – це форма організації повторення і контролю вивченого матеріалу, яка полягає в обговоренні колективом класу самостійно підготовлених учнями доповідей, рефератів, повідомлень, вузлових питань даного розділу.

Спеціальні методи – методи, які застосовуються при вивченні окремих навчальних предметів.

Структура – зв’язок та послідовність елементів.

Уміння – здатність незалежно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок.

Уміння – оволодіння засобами (прийомами, діями) та застосування засвоєних знань на практиці.

Урок – основна організаційна форма навчально-виховної роботи в школі. Проводиться з постійним складом учнів, у межах точно встановленого часу, за сталим розкладом і чітко визначеним змістом навчання.

Урок – це така організаційна форма роботи в школі, за якої вчитель у рамках точно встановленого часу з постійним складом учнів однакового віку за твердим розкладом вирішує певні навчально-виховні завдання.

Учіння – діяльність учнів, яка передбачає їхню свідому активність, спрямовану на засвоєння змісту освіти.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння вміннями і навичками.

Факультатив – форма диференційованого навчання, мета якого полягає в поглибленні загальноосвітніх знань, трудової підготовки, розвитку різнобічних інтересів і здібностей школярів.

Факультативний курс – навчальний предмет, курс, що вивчається студентами вузів і учнями середніх спеціальних і професійно-технічних закладів та загальноосвітніх шкіл за бажанням з метою поглиблення й розширення наукових і прикладних знань.

Форма навчання – цілеспрямована організація спілкування в процесі взаємодії учителя і учнів, що характеризується розподілом навчально-організаційних функцій, добором і послідовністю ланок навчальної роботи, режимом часовим і просторовим.

Форми організації навчання – це зовнішнє вираження узгодженої діяльності учителя й учнів, що здійснюється в певному порядку та режимі.

Фронтальна робота – форма організації занять, що передбачає одночасне виконання всіма учнями того самого завдання під керівництвом вчителя.

Фронтальна робота – це форма організації навчання, за якої учитель ставить перед класом проблемні питання або пізнавальні завдання, у вирішенні яких беруть участь всі учні.

Функція – обов'язок, коло діяльності, призначення, роль.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волков И.П. Цель одна – дорог много. – М., 1990. – С. 92-155.
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К., 1995.
3. Державна національна програма “Освіта”. Україна ХХІ століття. – К., 1994.
4. Дидактика современной школы. / Под. ред. В.А. Онищука. – К., 1987.
5. Дидактика средней школы. / Под ред. М.Н. Скаткина. – М., 1982.
6. Ильина Т.А. Педагогика. – М., 1984. – С. 358-359.
7. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – М., 1989 - С. 25-29, 33-62, 83-87, 152-158.
8. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення. Навчальний посібник для самостійного вивчення дисципліни. – К., 1999.
9. Лозова В.І., Москаленко П.Г., Троцько Г.В. Педагогіка. Розділ “Дидактика”. – К., 1993.
10. Львова Ю. А. Творческая лаборатория учителя. – М., 1986.

11. Махмутов М.И. Формы учебной работы в средней школе. – М., 1986. – 192 с.
12. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М., 1990.
13. Онищук В.А. Урок в современной школе. – М., 1986.
14. Педагогика. / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1988. – Гл. XX.
15. Педагогический поиск. – М., 1987.
16. Педагогіка. / За ред. А.М. Алексюка. – К., 1985.
17. Педагогіка. / За ред. М.Д. Ярмаченко. – К., 1986.
18. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок. – К., 1989.
19. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов педагогических в 2 кн. – кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – М., 1999.
20. Практикум з педагогіки. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, А.В.Іванченка. – К., 1996. – С. 91-173.
21. Практикум по педагогике. / Под. ред. З.И. Васильевой. – М., 1988. – 18 с.
22. Селевко Г.К. Тестовый анализ урока. // Школьные технологии. - № 2. 1997. – С. 7-11.
23. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шлянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М., 1999. – 512 с.
24. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. – К., 1985.
25. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. – К., 1984. Ч. I. Советы 7- 26.
26. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. – К., 1972.
27. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. – К., 1985.
28. Фіцула М.М. Педагогіка. – Тернопіль, 1997.
29. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1990. – Гл. VIII, IX.
30. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1999. – 519 с.
31. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе. – М. , 1988. -С. 33-75, 115-140.

Еталон-тест оцінки засвоєння знань, умінь і навичок курсу.

I. Основою оцінювання є діагностичні уявлення мети.

Знання.

1. Знають основні поняття, конкретні факти, терміни.
2. Відтворюють терміни усно і письмово.
3. Відтворюють окремі частини блока матеріалу.
4. Відтворюють весь блок матеріалу в цілому.

Розуміння.

1. Розуміють значення вивченого матеріалу в цілому.
2. Пояснюють взаємозв'язок понять усередині теми.
3. Пояснюють взаємозв'язок теми з іншими темами.
4. Пояснюють вивчений матеріал.
5. Викладають матеріал стисло.
6. Інтерпретують матеріал.

Застосування.

1. Вміють використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах.

2. Використовують отримані знання в нових, нестандартних ситуаціях.
3. Пов'язують отримані знання з життям, набутим досвідом.
4. Демонструють знання в практичних ситуаціях.

Аналіз.

1. Вміють розбивати матеріал на частини.
2. Виявляють взаємозв'язок.
3. Бачать помилки і недоречності в логічних міркуваннях.
4. Оцінюють значимість отриманих даних.

Синтез.

1. Складають плани, схеми, опори.
2. Використовують знання з різних тем дидактики.
3. Виступають із доповідями, повідомленнями.
4. Пишуть творчі твори, реферати, пам'ятки.

Оцінка.

1. Спираються на чіткі критерії оцінки.
2. Оцінюють знання того або іншого матеріалу в цілісній системі курсу.

II. Оцінка сформованості знань, умінь і навичок.

Експрес-оцінка.

1. Досягнення цілей тільки категорії «знання» - низький рівень засвоєння матеріалу.
2. Досягнення цілей тільки категорії «знання», «розуміння», «застосування» - середній рівень засвоєння матеріалу.
3. Досягнення цілей тільки категорії «знання», «розуміння», «застосування», «аналіз», «синтез», «оцінка» - високий рівень засвоєння матеріалу.

Тестова оцінка.

- «5» - високий рівень сформованості.
- «4» - сформовано достатньою мірою.
- «3» - має місце.
- «2» - сформовано незначною мірою.
- «1» - зовсім не сформовано.

III. Рівні засвоєння навчального матеріалу.

1. Високий рівень (від 97 до 120 балів).
Ви показали високий рівень засвоєння знань, умінь визначати стратегію виконання завдань, здійснювати вибір необхідних засобів для реалізації, застосовувати логічні прийоми мислення на творчому рівні, виділяти головне, істотне в досліджуваному матеріалі, встановлювати логічні зв'язки між явищами і поняттями, узагальнювати досліджуваний матеріал за допомогою схем, таблиць, графічних символів.

2. Середній рівень (від 66 до 96 балів).
Ви показали середній рівень знань і умінь, у процесі роботи частіше використовуєте репродуктивні методи, не завжди бачите логіку побудови навчальної теми, не завжди вмієте виділити головне, істотне в навчальному матеріалі, що свідчить про значні утруднення при визначенні подальшої перспективи виконання завдання і те, що ви краще працюєте на рівні середньої перспективи.

3. Низький рівень (від 24 до 65).

Ви показали середній рівень знань, умінь і навичок. Для вас характерний репродуктивний тип мислення, що виявляється в тому, що ви часто не можете визначити стратегію і тактику заданої роботи, тобто виділити в логічній послідовності етапи роботи над педагогічним завданням, при цьому спостерігається обмеженість арсеналу дослідницьких форм, методів, засобів роботи, низький рівень навичок самостійної роботи, при спрямованості на копіювання як засобів діяльності, так і навчального матеріалу.

5. РОЗДІЛ “ШКОЛОЗНАВСТВО”

Мета курсу:

1. Ознайомлення майбутніх вчителів з основними поняттями теорії управління загальноосвітніми навчальними закладами освіти, науковими основами організації педагогічної праці в ньому (внутрішкільне керівництво і контроль, організація методичної роботи, впровадження передового технічного досвіду).
2. Підготовка їх до усвідомленого вибору оптимальних форм, методів, засобів навчання з урахуванням конкретних умов.
3. Стимулювання майбутніх педагогів до творчості, самостійності, неординарності мислення.
4. Формування уміння приймати нестандартні рішення.

1. Таксономія цілей

Таблиця 1

Категорії навчальних цілей у пізнавальній сфері (розділ “Школознавство”)

№ п/п	Категорія цілей	Змістова інтеграція цілей	Метод
1.	Знання (репродуктивний рівень)	<p>Перерахувати основні поняття, розділу “Школознавство” і дати їм визначення, а саме: “школознавство”, “принципи, методи і функції управління”, “планування”, “внутрішкільний контроль і керівництво”, “передовий педагогічний досвід”, “методична робота в школі та її форми”.</p> <p>Усно чи письмово відтворити матеріал розділу “Школознавство” у вигляді схеми-блоку, міні-таблиці.</p> <p>Проаналізувати роль методичної служби, передового педагогічного досвіду планування в розвитку педагогічної творчості.</p> <p>Розкрити суть внутрішкільного контролю та керівництва.</p> <p>Дати інтерпретацію принципам, формам і методам управління освітою з урахуванням сучасних тенденцій розбудови української школи.</p>	Експрес-контроль, бесіда, тести, індивідуальне та фронтальне опитування, залік, семінар, взаємоопитування, робота з педагогічним словником
2.	Розуміння (адаптивний рівень)	<p>Розуміти в цілому значення вивченого матеріалу розділу. Коротко викладати, пояснювати навчальний матеріал зі школознавства. Вміти встановлювати зв'язки відомого з невідомим у розділі, уявляти приховані залежності і зв'язки.</p> <p>Встановити взаємозалежність між розвитком творчої ініціативи педагогів, активного включення їх в перебудову навчально-виховного процесу та зростанням компетентності керівництва цим процесом.</p>	Індивідуалізовані завдання, ін формація, консультація, метод міркування в голос, робота в парах змінного складу, евристична бесіда, коментований доказ дискусія.

3.	Застосування (конструктив- ний рівень)	Шукати способи розв'язання педагогічних та управ- лінських проблем, використовуючи матеріал розділу “Школознавство”. Вміти встановлювати причинно - наслідкові зв'язки, порівнювати, зіставляти, викорис- товувати навчальний матеріал у стандартних ситуаці- ях. Реалізовувати свої знання на практиці (за зразком підготувати пакет управлінських документів).	Самостійна робота, розв'язання педагогі- чних та управлінсь- ких задач, проблем- ний семінар, тренінг, імітаційні ігри
4.	Аналіз (творчий рівень)	Вміти творчо переносити знання у нові умови дія- льності. Шукати можливості конструктивного засто- сування теоретичних знань на практиці, осмислювати різні форми діяльності у нетипових ситуаціях. Проаналізувати педагогічну пресу з проблеми “Інновації і шкільна практика”. Проаналізувати і порівняти роль директора і його заступників у проведенні планування, внутрішкільно- го керівництва і контролю, підготовці засідань педа- гогічних рад, методичної роботи, атестації вчителів та ін.	Упорядкування ано- тацій, аналіз управ- лінських рішень, шкільної документації, аналіз виступу товариша, інформаційне пові- домлення, рецензу- вання, реклама педа- гогічних ідей.
5.	Синтез (дослідницький рівень)	Вміти самостійно формувати проблеми школо- знавства, виходячи з узагальнення передового педа- гогічного досвіду, концептуальних інноваційних по- ложень внутрішкільного управління. Конструювати різні підходи до розв'язання педагогічних ситуацій, прийняття управлінських рішень, застосовуючи осо- бистісно-орієнтовані технології, гуманістичні освітні цінності. Розкрити питання щодо структури внутрішкільного контролю та особливості організації його в школі. Самостійно зробити підбір системи питань для пе- ревірки знань учнів з вибраної теми, текст контроль- ної роботи, тематика засідань предметних мето- додоб'єднань та ін. Скласти фрагмент розкладу занять для учнів певно- го класу, малокомплектної школи, розділ річного пла- ну (на тиждень).	Реферат, доповідь, моделювання, творча робота, розробка пакету матеріалів для організації внутріш- кільного контролю, розробка сценарію, рольові ігри та дис- пути на педагогічну і управлінську тематику.
	Результат (оцінно- узагальнюючий рівень)	Розвивати здатність до творчої рефлексії. Підсум- кове оцінювання знань, вмінь і навичок з “Школо- знавства”. Рефлексивне переструктурування осо- бистісних знань, самоаналіз і самоусвідомлення міри збагачення ментального досвіду студентами.	Експертна оцінка, анкетування, тесту- вання, ділова гра, “мозковий штурм”, колективний пошук, евристична гра,

5.	Результат (оцінює загальноосвітній рівень)	<p>Оцінити логіку наукових засад управління навчальними закладами освіти, порівняти особливості методичної роботи в ліцеях, гімназіях і загальноосвітніх школах.</p> <p>Проаналізувати педагогічні здобутки педагогів-новаторів Шаталова В.Ф., Лисенкової С.М., Гузика М.П. та ін.</p> <p>Обґрунтувати необхідність зміни моделі управління освітою з лінійною на програмно-цільову, побудови навчально-виховного процесу на основі багатокомпонентного, варіативного змісту освіти, застосовувати особистісно зорієнтовані педагогічні технології у процесі педагогічної практики.</p>	експертна оцінка, анкетування, тестування, ділова гра, “мозковий штурм”, колективний пошук, евристична гра, педагогічний театр
----	--	---	--

Таблиця 2
Категорії навчальних цілей в емоційній сфері
(розділ “Школознавства”)

№ п/п	Категорія цілей	Змістова інтеграція цілей	Метод
1	Сприйняття	Усвідомити сутність понять школознавства, закономірностей, принципів, методів і функцій управління, внутрішкільного контролю і керівництва, провідних ідей передового педагогічного досвіду, методичної роботи в школі.	Спостереження, порівняння, аналіз, евристична бесіда, розповідь, інформація, робота з довідковою літературою
2	Акцептація Реагування (відгук)	Визначити своє ставлення до сучасних проблем школознавства як педагогічної науки про процес організації і управління роботою загальноосвітнього навчального закладу. Формувати готовність до вивчення і впровадження в практику роботи досягнень педагогічної науки, наукового менеджменту, передового педагогічного досвіду. Вироблення системи поглядів на вміння аналізувати систему планування навчально-виховної роботи закладу освіти.	Мотивація, збудження інтересу, евристична бесіда, розповідь, дискусія
3	Оцінювання	Прийняття чи неприйняття майбутнім вчителем необхідності знань про управлінські процеси, про їх організацію, способи досягнення ефективного керівництва і забезпечення позитивних результатів в роботі.	Аналіз, порівняння, синтез, метод проблемних ситуацій, дискусія
4	Організація	Концептуалізація необхідності удосконалення стилю і методів управління навчально-виховним процесом у закладах освіти, наукової організації праці вчителів та учнів. Вироблення переконань щодо важливості стимулювання фахової та загальної освіти педагогічних працівників, підвищення професійної відповідальності за результати вивчання і виховання учнів. Моделювання форм і методів проведення методичної роботи в школі, матеріалів внутрішкільного контролю.	Бесіда, аналіз, моделювання, творча індивідуальна і фронтальна робота, порівняння

5	Закріплення системи цінностей	Вибір власної системи педагогічних цінностей. Створення майбутніми вчителями власного стилю управління в розвивальній взаємодії “вчитель-учень”. Формування системи ціннісних оцінок з теорії управління, планування, передового педагогічного досвіду, внутрішкільного контролю та керівництва.	Творчий діалог, прогресивний семінар, “мозковий штурм”, дискусія, імітаційні ігри
---	-------------------------------	--	---

2. Змістовий компонент розділу “Школознавство”

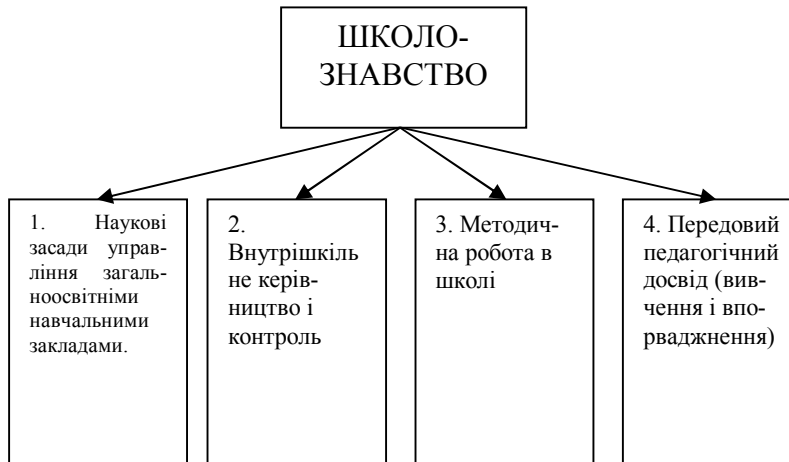


Рис. 1. Структура розділу “Школознавство”

Школознавство – галузь педагогічної науки, що має на меті дослідження змісту і методів управління шкільною справою, розкриття особливостей системи керівництва школою, організації її роботи.

Управління – діяльність, спрямована на розробку рішень, організацію контролю регулювання об’єкта управління згідно з метою, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації.

Теоретичне підґрунтя управління, школознавства закладене у працях таких українських вчених-педагогів, як В.І. Бондар, М.Ю. Красовицький, В.С. Пікельна, О.Я. Савченко, М.Д. Ярмаченко, Г.В. Сльникова, Л.І. Даниленко та ін.

Управління здійснюється на Україні на основі постанов, законів, затверджених Верховною Радою, наказів, розпоряджень Президента, Кабінету Міністрів України, досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду.

Наукові засади управління загальноосвітніми навчальними закладами.

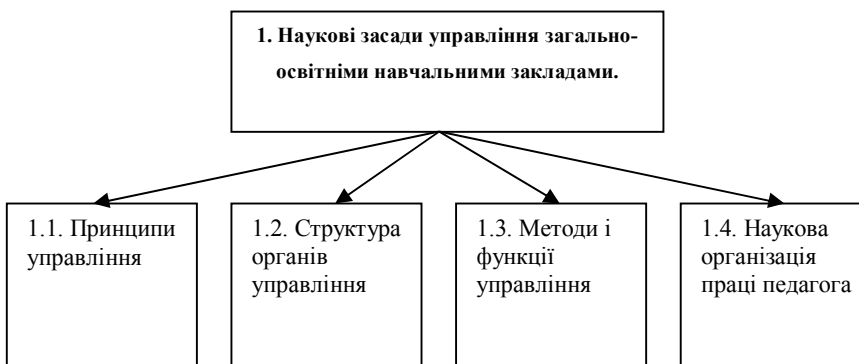


Рис. 2. Складові управління загальноосвітніми навчальними закладами.

1.1. Принципи управління

Принципи управління – це вихідні положення, яких дотримуються в процесі управління системою освіти.

За дослідженням Г.В. Єльнікової є 57 принципів управління, які сформульовані різними авторами-дослідниками (Б.А. Гаєвський, В.І. Маслов, Ф.І. Хміль, М.М. Норманський, М.М. Фіцула та ін.). Проте є принципи, які мають загальний характер і використовуються лише в управління освітою. Це принципи детермінованості, державності, науковості, демократизації, гуманізації, цілеспрямованості і критеріальності, плановості, оптимізації, об'єктивності, поєднання колегіальності з персональною відповідальністю [17, 19].

Принцип детермінованості – це зумовленість управління законам і закономірностям соціального розвитку, суспільної ідеології освіти. Так, управління загальною середньою освітою детермінується потребами людини, її інтересам, домаганням.

Принцип державотворення – діяльність усіх ланок закладів освіти спрямовується на утвердження і розвиток державності України, віднесення рівня їх діяльності до міжнародних стандартів.

Принцип науковості орієнтує на управління з наукових позицій, на основі законів України, нормативних актів, досягнень педагогіки, психології, методик викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших наук.

Принцип демократизації означає істотне розширення прав учителів, учнів та педагогічних колективів, розвиток самоуправління і самоорганізації, делегування повноважень прийняття рішень від керівника до колективу.

Принцип гуманізації потребує налагодження гуманних стосунків у ланках взаємовідносин: дирекція-учителі, учні, батьки; учителі-учні, батьки; учителі-учителі; учні-учні; учнівське самоврядування-рядові вихованці; батьки-діти; передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами.

Принцип цілеспрямованості і критеріальності передбачає встановлення мети з подальшим прогнозуванням і програмуванням бажаного результату.

Принцип плановості. Потребує чіткого перспективного і щоденного планування усіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов та можливостей.

Принцип компетентності та професіоналізму. Згідно даного принципу усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні мати відповідну спеціальну освіту, високий рівень професійної підготовки, широку загальну ерудицію, сумлінно виконувати службові обов'язки.

Принцип оптимізації вимагає створення на основі наукової організації праці в закладах освіти належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності.

Принцип ініціативи і активності передбачає постійну підтримку керівником закладу освіти та його заступниками творчих пошуків педагогів, розвиток їх ініціативи і активності.

Принцип об'єктивності дає можливість організувати систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, здійснювати об'єктивну оцінку її результатів і враховувати думку педагогічного колективу.

Принцип поєднання колегіальності з персональною відповідальністю. Директор школи несе повну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами, але під час прийняття важливих рішень з питань діяльності школи зобов'язаний враховувати думку членів педколективу, якщо вона не суперечить законам України.

1.2. Методи і функції управління

Метод управління – це спосіб впливу на учасників управлінського процесу. Вони поділяються на *організаційні, педагогічні, соціально-психологічні, економічні*.

Організаційні – система організаційних і розпорядчих впливів спрямованих на досягнення мети. До них належать *інструктаж, регламентування, нормування, різні розпорядчі акти*.

Метод інструктування – це ознайомлення з умовою праці, рівнем відповідальності за доручену справу, врахування можливих труднощів у роботі і упередження характерних помилок, передбачає рекомендації і поради щодо організації роботи. Інструктування може мати наочну форму (керівник сам проводить роз'яснення) чи у вигляді спеціально розробленої документації (інструкції).

Метод регламентування виявляється у штатному розкладі працівників даного навчального закладу чи окремо виданим нормативним документом.

Метод нормування визначає нормативи навчального навантаження, часу, чисельність педагогічного чи обслуговуючого персоналу, нормативи витрат сировини, інструментів у навчально-виробничих майстернях та ін.

Розпорядчі акти це система організаційних і розпорядчих впливів, що є обов'язковими для даного закладу освіти (Закони України про освіту, накази Міністерства освіти і науки, обласних та районних відділів освіти, розпоряджень директора навчального закладу та ін.).

Педагогічні методи управління – проведення науково-практичних конференцій педагогічних працівників, серпневих нарад, семінарів, диспутів, “круглих столів” та ін.

Соціально-психологічні методи – спрямовані на формування суспільної свідомості, морального стимулювання, вплив на педагогів через традиції педагогічного колективу (посвячення молодого педагога та ін), створення нормального психологічного клімату в колективі, методи соціологічних досліджень (анкетування, тестування, інтерв'ю та ін.), які дозволяють визначити рівень сформованості колективу, рівень задоволеності роботою.

Економічні методи управління – це методи матеріального стимулювання (преміювання, підвищення заробітної плати за результатами атестації та ін.)

Під **функціями управління** розуміють певний розподіл праці, спеціалізацію в сфері управління.

Виділяють такі функції управління: *спеціальні і загальні*.

Загальні функції управління властиві будь-якому об'єкту управління, а *спеціальні* – це посадові функціональні обов'язки педпрацівників (директора, його заступників, класного керівника, педагога-організатора та ін.).

В.С. Пікельна виділяє такі *загальні* функції управління: планування, організацію, координування, контроль, регулювання, облік, аналіз.

1.3. Структура органів управління

Відповідно до Закону "Про освіту" в Україні створено таку систему державного управління і систему органів громадського самоврядування.

Органами державного управління освіти в Україні є Міністерство освіти і науки України; міністерства і відомства України, які мають навчально-виховні заклади; Вища атестаційна комісія (ВАК) України; відділи (управління) освіти місцевих державних адміністрацій.

Центральні органи державного управління освіти беруть участь у виробленні та втіленні в життя державної політики в галузі освіти професійної підготовки кадрів, у визначенні перспектив та напрямків розвитку освіти, вимог до її змісту, рівня й обсягу, нормативів матеріально-технічного, фінансового забезпечення навчально-виховних закладів; здійснюють координаційні, науково-методичні, контрольні функції та державне інспектування; забезпечують зв'язки з іншими державами; організовують впровадження у практику досягнень науки і передового досвіду; проводять атестацію та акредитацію навчально-виховних закладів.

Управління освіти укладає і припиняє дію контрактів з керівниками закладів освіти, що знаходяться в його підпорядкуванні, аналізує виконання керівниками вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації, професійно-технічних закладів умов контракту, формує замовлення на методичну, педагогічну літературу, навчальні програми, посібники, бланки суворої звітності та інше.

Відділ освіти підпорядкований, з одного боку, управлінню освіти обласної держадміністрації, а з другого — районній (міській) державній адміністрації. Він здійснює безпосереднє керівництво навчально-виховними закладами: загальноосвітніми школами, ліцеями, гімназіями, дошкільними закладами, позашкільними установами, а також районним (міським) методичним кабінетом, аналізує стан освіти в районі (місті), подає пропозиції місцевим органам влади щодо зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти, сприяє створенню різних типів закладів освіти, організовує навчання обдарованих дітей, а також дітей, які мають вади у фізичному і розумовому розвитку, сприяє влаштуванню до інтернатних закладів дітей-сиріт і дітей, які залишилися без батьківського піклування, організовує роботу психологічної служби, соціально-педагогічного патронажу в закладах освіти, визначає потребу і забезпечує навчальні заклади педагогічними кадрами, проводить атестацію педпрацівників, аналізує використання бюджетних коштів на освіту та ін.

До органів громадського *самоврядування* в системі освіти належать загальні збори (конференція) колективу; рада навчально-виховного закладу; районна, міська, обласна конференції працівників освіти; районна, міська ради з питань народної освіти; всеукраїнський збір працівників освіти.

Важлива функція органів освіти — *інспектування* діяльності закладів освіти. Під інспектуванням розуміють систему державного контролю за станом виконання закладами й установами освіти постанов, директив і вказівок уряду в галузі освіти, навчальних планів та програм, інструкцій, наказів і розпоряджень керівних органів з одночасною практичною допомогою тим, кого контролюють, вжиттям заходів щодо запобігання й усунення недоліків.

Шкільна інспекція складається з інспекторів Міністерства освіти і науки України, інспекторів управління освіти обласної державної адміністрації, інспекторів відділів освіти районної державної адміністрації.

Під час інспектування школи перевіряють її діяльність щодо забезпечення загальної середньої освіти молоді; організаційну роботу, розстановку й використання педагогічних кадрів; стан внутрішкільного керівництва, методичну роботу; систему праці вчителів, уроки та інші форми організації навчання; стан виховної роботи, зокрема трудового виховання і навчання у школі, діяльність учнівського самоврядування, позакласної та позашкільної роботи з учнями; зв'язок школи з сім'єю і громадськістю; навчально-матеріальну базу школи, виконання планових бюджетних витрат; облік роботи і звітність школи; адміністративно-господарську діяльність.

Інспектування шкіл може бути:

— фронтальним — передбачає перевірку усіх сторін діяльності школи. Дає змогу оцінити роботу педагогічного колективу, зробити правильні висновки, встановити передумови успіхів і причини недоліків у діяльності вчителів;

– вибірковим – передбачає перевірку лише окремих ділянок роботи школи. Таку перевірку проводять за потреби вивчення конкретних питань, що мають важливе значення або незадовільно вирішуються на практиці;

– тематичним – спрямоване на поглиблене вивчення, вирішення важливої проблеми певною групою шкіл.

Основною формою державного контролю за діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів і форм власності є державна атестація закладу, яку проводять не рідше одного разу на 10 років у порядку, встановленому Міністерством освіти України.

1.4. Наукова організація праці педагога

Наукова організація праці педагога (НОПП) — це система заходів, спрямована на систематичне і безперервне вдосконалення умов праці педагога та учнів, тобто на забезпечення максимальної ефективності навчання і виховання школярів на основі раціонального використання часу, зусиль, засобів як педагогів, так і учнів.

Резерви економії часу слід шукати в процесі підготовки вчителя до занять (наприклад, використання торішніх конспектів та ін.), в самому навчальному процесі (це доцільно вибрані форми і методи перевірки та пояснення домашнього завдання, вивчення нового матеріалу та ін.), в проведенні виховної роботи з учнями, в організації позаурочного часу педагога, в організації зборів, засідань, нарад. Предметом вивчення і виявлення резервів часу є організація творчих пошуків педагога, активізація діяльності учнів, спрямованої на розвиток творчої ініціативи і самостійності, активізація діяльності батьків, шефів, громадськості, спрямованої на підготовку учнів до життя і праці.

Науковій організації педагогічної праці сприяє правильна організація режиму дня, тобто найбільш доцільний порядок чергування і тривалості: протягом доби праці і відпочинку, харчування і сну, дотримання правил особистої гігієни. Продуктивність педагогічної праці значною мірою залежить і від оптимізації особистої праці вчителя: вміння гармонійно поєднувати педагогічну техніку і технічні засоби праці, вміння спілкуватися, працювати з книгою, фіксувати і опрацьовувати інформацію.

Принципи НОПП — це ті вихідні положення в науковій організації педагогічної праці, яких потрібно дотримуватися.

Виділяють такі групи принципів НОПП: 1) принципи організації дій; 2) принципи організації вимірювання; 3) принципи загального призначення.

До групи принципів організації дій належать такі:

- 1) вміння правильно і обґрунтовано формулювати мету і завдання своєї діяльності;
- 2) вибір форм, методів і прийомів праці;
- 3) вибір і раціональне використання техніки;
- 4) планування.

До принципів загального призначення відносять *перспективність, стимулювання, комплексність, науковість.*

Перспективність — це загальна спрямованість педагогічної діяльності педагога і навчально-пізнавальна діяльність учнів.

Педагог повинен вміти визначати і забезпечувати реалізацію перспектив у вихованні і навчанні учнів. Загальні перспективи визначені в постановах уряду про школу, в навчальних програмах, а конкретні визначає сам педагог. Розвиток навчально-виховного процесу здійснюється в результаті переходу від близьких до далеких перспектив.

Успіх у досягненні перспектив залежить від стимулювання праці педагога, роботи. Виділяють систему як моральних, так і матеріальних стимулів, які повинні сприяти підвищенню якості знань, умінь і навичок учнів, їх вихованості:

Принцип *комплексності* передбачає встановлення зв'язків даної педагогічної діяльності з іншими видами діяльності. Так, вивчаючи конкретний матеріал навчальної дисципліни, педагог повинен розглядати його у зв'язку з іншими питаннями даної теми, розділу, курсу, використовувати міжпредметні зв'язки.

Принцип *науковості* означає, що організація педагогічної праці повинна ґрунтуватися на достовірних знаннях, на сучасних досягненнях науки і практики, передового педагогічного досвіду.

2. Внутрішкільне керівництво і контроль

2.1. *Обов'язки директора загальноосвітнього навчального закладу та його заступників.*

Керівництво роботою загальноосвітньої школи здійснюють директор, його заступники з навчальної та виховної роботи, помічник директора з господарської частини. Їхні права та обов'язки визначені Положенням про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад.

Директора середньої загальноосвітньої школи призначає і звільняє її засновник або уповноважений ним орган. Директор школи виконує такі обов'язки:

- забезпечує реалізацію державної освітньої політики, діє від імені навчально-виховного закладу;
- розпоряджається в установленому порядку шкільним майном і коштами, затверджує за погодженням з радою навчально-виховного закладу кошторис та забезпечує його виконання, укладає угоди, відкриває рахунки в установах банків і є розпорядником кредитів;
- видає в межах своєї компетенції накази та розпорядження, обов'язкові для всіх учасників навчально-виховного процесу;
- організовує навчально-виховний процес, здійснює контроль за його ходом і результатами, відповідає за якість ефективності роботи педагогічного колективу, за дотримання вимог охорони дитинства і праці, створює необхідні умови для участі учнів у позакласній та позашкільній роботі;
- за погодженням з радою навчально-виховного закладу призначає і звільняє своїх заступників, педагогічних працівників, помічника з господарської частини;
- за погодженням з профспілковим комітетом затверджує правила внутрішнього розпорядку, посадові обов'язки працівників навчально-виховного закладу;

- створює умови для творчого зростання педагогічних працівників, пошуку та використання ними ефективних форм і методів навчання та виховання;

- несе відповідальність за свою діяльність перед учнями, батьками, педагогічними працівниками та загальними зборами (конференцією), засновником, місцевими органами державної виконавчої влади.

Заступник директора з навчальної роботи організовує та контролює процес навчання школярів, їх загальноосвітню і трудову підготовку, всебічний розвиток і поведінку; перевіряє виконання навчальних планів і програм, якість знань, умінь і навичок учнів; здійснює керівництво методичною роботою з учителями школи.

Заступник директора з виховної роботи організовує позакласну виховну роботу і дозвілля учнів школи, надає необхідну допомогу класним керівникам, вихователям та іншим працівникам школи, що залучаються до проведення виховної роботи з учнями, підтримує зв'язки з позашкільними установами, громадськими організаціями і державними органами, причетними до виховання молоді.

Помічник директора з господарської частини відповідає за збереження шкільних будов і майна, матеріальне забезпечення навчального процесу, санітарний стан школи, протипожежну безпеку, правильну організацію роботи обслуговуючого персоналу.

Вищим органом громадського самоврядування в середній загальноосвітній школі є загальні збори (конференція) колективу. Делегати конференції обираються від працівників школи, учнів другого-третього ступеня, батьків, представників громадськості (однакова кількість представників від кожної категорії). Загальні збори (конференція) збираються один раз на рік.

Збори (конференція) обирають раду школи, її голову, встановлюють термін їх повноважень; заслуховують звіт про роботу директора і голови ради школи, дають їм оцінку відкритим або таємним голосуванням; затверджують головні напрями вдосконалення діяльності школи, розглядають інші найважливіші питання навчально-виховного процесу; приймають рішення про стимулювання праці директора, голови ради школи. Якщо директор не виконує покладених на нього обов'язків, порушують клопотання перед відповідним структурним підрозділом місцевого органу державної виконавчої влади про його невідповідність посаді, яку він обіймає.

Важливим постійно діючим колегіальним дорадчим органом середньої загальноосвітньої школи є педагогічна рада, очолювана директором школи. До її складу входять педагоги, що працюють у школі. Педагогічна рада збирається 4-5 разів на рік для вирішення найважливіших навчально-виховних завдань школи. Її робота спрямована на удосконалення навчально-виховного процесу; методичної роботи в школі; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; упровадження досягнень психолого-педагогічних наук і передового педагогічного досвіду в практику роботи школи; на матеріальне і моральне заохочення учнів, звільнення їх від екзаменів, переведення до наступного класу або залишення учнів, які не встигають, на повторне навчання в тому самому класі та ін.

У багатьох школах діє і такий громадський орган, як щомісячна нарада при директорі школи. На її засідання запрошують або всіх працівників школи, або лише тих, яких стосуються питання, обговорювані на нараді. Цінність такої форми роботи в тому, що вона дає змогу оперативно розв'язувати питання навчально-виховної діяльності школи, здійснювати контроль за виконанням рішень самої наради та рішень засідань педагогічної ради і ради школи.

2.2. Планування роботи школи

Планування навчально-виховної роботи школи – важлива умова її успішної діяльності.

Розрізняють *перспективне, річне й поточне* планування діяльності школи. В усіх видах планування враховують зовнішню і внутрішню інформацію. До *зовнішньої* належать вказівки державних і відомчих органів щодо завдань сучасної школи, про зміст навчання і виховання підрастаючого покоління. *Внутрішня* інформація містить необхідні відомості про попередню діяльність школи, досягнення, недоліки і труднощі в роботі педагогічного колективу та ін.

Перспективний план розвитку школи, охоплює: аналіз роботи школи за попередній період; визначення важливих завдань на новий період; зміни контингенту учнів і класів-комплектів; організаційно-педагогічні проблеми розвитку школи; головні напрями вдосконалення навчально-виховної роботи; роботу з педагогічними кадрами; адміністративно-господарську діяльність і зміцнення матеріально-технічної бази.

Перспективне планування допомагає раціонально розподілити сили, забезпечити цілеспрямовану діяльність керівництва школи та педагогічного колективу, уникнути повторення в річних планах тих самих заходів. Структура плану може бути довільною.

Річне планування дає можливість поєднувати перспективні завдання з конкретними завданнями на кожну чверть, на кожен місяць навчального року.

Річний план може мати такі розділи:

1. Вступ. Аналіз виконання плану за минулий навчальний рік. Головні завдання і проблеми, над вирішенням яких працюють педагогічний і учнівський колективи.

2. Забезпечення прав особистості на освіту. Оперативний облік дітей шкільного віку, що проживають в мікрорайоні школи. Раціональне використання фонду загального навчання (надання матеріальної допомоги учням закладу, звільнення учнів малозабезпечених сімей від оплати за харчування та ін.). Ведення шкільної документації.

3. Управління підвищенням професійної кваліфікації вчителів. Форми і методи внутрішньої методичної роботи. Координація її змісту з підготовкою на курсах, самоосвітою. Запровадження в практику педагогічного колективу досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. Організація шкіл передового педагогічного досвіду, дискусій, семінарів, консиліумів, творчих звітів. Проведення оглядів-конкурсів, методичних виставок, місячників методичних розробок. Стажування молодих спеціалістів, наставництво та ін.

4. Керівництво педагогічним процесом. Заходи щодо організації початку і закінчення навчального року (комплектування класів, призначення класних керівників, вихователів груп продовженого дня, керівників гуртків, завідувачів кабінетами. Розподіл педагогічного навантаження, складання розкладу уроків та ін.)

5. Організація підвищення якості виховного процесу. Заходи щодо забезпечення спільної роботи школи, сім'ї, громадськості й трудових колективів з виховання учнів (спільна робота школи зі службою у справах неповнолітніх і кримінальною міліцією у справах неповнолітніх, організація медичних оглядів учнів, профілактичної роботи із запобігання захворювання, заходи з протинікотинової, протиалкогольної та проти наркотичної пропаганди, фізкультурно-оздоровча та спортивно-масова робота та ін). Організація індивідуальної виховної роботи з учнями. Перелік загальношкільних виховних заходів. Діяльність учнівських організацій, класних колективів.

6. Соціально-економічна діяльність школи. Зміцнення й раціональне використання навчально-матеріальної бази, заходи з дотримання техніки безпеки, санітарії, гігієни. Заходи з допризовної підготовки та військово-патріотичного виховання. Заходи з професійної орієнтації. Спільна робота школи та позашкільних установ щодо організації дозвілля учнів. Трудове навчання і виховання. Суспільне та сімейне виховання та ін. Заходи, пов'язані з удосконаленням роботи за новим господарським механізмом. Дотримання техніки безпеки в майстернях, кабінетах, на спортивних майданчиках.

7. Демократизація та координація внутрішкільного контролю. Контроль за станом навчально-матеріальної бази. Контроль за рівнем знань, умінь і навичок учнів, за рівнем їх вихованості, за станом планувальної та облікової документації, за виконанням державних законодавчих актів, наказів і розпоряджень Міністерства освіти України, місцевих органів влади, пропозиції інспекторських перевірок, рішень педагогічної ради та ін. Перевірка і затвердження планів навчально-виховної роботи вчителів, усіх ланок діяльності школи, аналіз виконання навчальних планів і програм, викладання окремих предметів та ін. Запровадження системи роботи вчителів, класних керівників. Здійснення оперативного контролю за станом техніки безпеки й охорони праці, пожежної безпеки, запобігання травматизму та нещасним випадкам з дітьми. Підсумки та результативність внутрішкільного контролю. Тематика й терміни проведення педагогічних рад і наказів по школі.

Наведена структурна схема є орієнтовною. Школи набули чималого досвіду планування роботи на рік і багато з них виробили власні схеми структури плану.

Форми річного плану також довільні.

Найпоширенішою є така:

№ п/п	Завдання і зміст роботи	Термін вико- нання	Відповідальні за вико- нання	Відмітка про виконання

До підготовки річного плану залучають працівників школи. Наприкінці березня на основі аналізу діяльності за три чверті директор визначає проблеми,

які школа повинна вирішити в наступному навчальному році, дає завдання своїм заступникам і окремим працівникам щодо підготовки матеріалів, визначає терміни їх подання. У квітні на нараді при директорі розглядається питання планування роботи на наступний рік, обговорюються проблеми й завдання, над якими працюватиме школа. З числа педагогів можуть створюватися групи для розробки розділів плану. Учасникам наради дають завдання підготувати матеріали до річного плану. Їх подають дирекції до 1 червня.

Після закінчення навчального року, врахувавши його підсумки, на основі зібраного матеріалу складають план роботи школи на наступний навчальний рік.

Поточне планування визначає програму діяльності окремих підрозділів і виконавців на певні терміни упродовж навчального року. Передбачає складання: 1) розкладу уроків, шкільних гуртків, спортивних секцій; 2) календарних та поурочних планів учителів, планів виховної роботи класних керівників, вихователів груп продовженого дня; 3) планів роботи методичних об'єднань, інших форм методичної роботи, які працюють на базі школи; 4) плану роботи шкільної бібліотеки; 5) плану роботи батьківського комітету; 6) плану-календаря навчально-виховного процесу, в якому зазначаються загальношкільні заходи.

Календарне планування навчального матеріалу здійснюється безпосередньо в програмах. На основі календарних планів учителі розробляють поурочні плани, структуру і форми яких визначають самостійно.

Поурочний план є робочим документом учителя і може бути складений у вигляді конспекту, тез, таблиці тощо. В ньому відображають мету, завдання і головні положення змісту уроку, його етапи й відповідні їм методи і прийоми організації навчальної діяльності учнів. Багато вчителів мають розгорнуті конспекти або тематичні розробки уроків, складені в попередні роки, можуть з дозволу директора школи користуватися ними як поурочним планом, вносячи за необхідності доповнення і корективи.

Плани роботи класних керівників, вихователі груп продовженого дня, педагогів-організаторів, бібліотекарів, а також керівників методичних об'єднань, гуртків спортивних секцій складають на період, визначений педагогічним колективом, у довільній формі, вони не підлягають обов'язковому затвердженню директором школи.

Розклад уроків. Розклад занять значною мірою визначає організацію навчально-виховного процесу в школі, зайнятість педагогів і учнів. При складанні розкладу слід враховувати наступні вимоги:

1. Найвища працездатність школярів у вівторок і середу, а впродовж робочого дня – другий, третій і четвертий уроки, тому на цей період слід планувати найбільш складні предмети.

2. Перший урок, як правило, буває малоефективним, тому що діти зранку ще не готові до напруженої розумової праці.

3. Більш складні навчальні предмети потрібно чергувати з образотворчим мистецтвом, музикою, фізкультурою, кресленням, предмети природничо-математичного циклу з гуманітарними.

4. Не рекомендується поєднувати в один день навчальні предмети, з яких вимагається виконання великих за обсягом домашніх завдань.

5. Навчальні предмети, на вивчення яких відведено 2 години в тиждень, потрібно ставити в розклад з інтервалом в 2-3 дні.

6. Спарені предмети доцільно планувати у старших класах і тільки з таких предметів, на яких потрібно виконувати великі за обсягом практичні роботи.

7. Уроки, які читає вчитель у паралельних класах, потрібно ставити в один і той же день.

8. При складанні розкладу потрібно забезпечити рівні можливості вчителям-предметникам для проведення занять у навчальних кабінетах.

9. Раціонально планувати уроки вчителям, які працюють у двох змінах.

10. Враховувати пропускну можливість їдальні, майстерень, спортивних залів, навчальних кабінетів, пришкольних майданчиків.

11. Враховувати розклад телепередач.

Складає розклад занять заступник директора школи з навчально-виховної роботи. Він повинен добре вивчити навчальний план, за яким працює школа, знати відомості про навчальне навантаження вчителів.

Деякі *особливості* є при складанні *розкладу занять для класу-комплекту* (клас-комплект — це два чи три класи учнів, зведені в один, які займаються в одному приміщенні, з одним учителем і в один і той же час). У практиці роботи малокомплектної школи склалося два підходи до складання розкладу занять:

поєднання уроків різнопредметного (українська мова і образотворче мистецтво, природознавство і українське читання та ін.) й однопредметного (математика і математика, фізкультура і фізкультура, музика і музика) змісту.

При складанні розкладу занять у класі-комплекті треба враховувати можливості навчальних предметів для організації самостійної роботи на уроці (див. Табл.3). Найбільше таких можливостей є на уроках мови, трудового навчання, образотворчого мистецтва, менше їх на уроках читання, музики. Тому доцільно поєднувати в розкладі занять предмети з більшими і меншими можливостями для організації самостійної роботи. Можна поєднувати і однакові навчальні предмети. У цьому випадку вчитель має можливості проводити однотемні уроки. А такі навчальні предмети, як музика, фізкультура потрібно поєднувати тільки самі з собою.

Таблиця 3.
Шкільне діловодство як засіб раціонального управління
Розклад занять для компоненту 1-3

	Тривалість занять(хв.)	1 клас	3 клас
Понеділок			
1	30	Українське читання	—
2	30	Математика	—
3	30	Українська мова	Українське читання
4	30	Образотворче мистецтво	Математика
5	30	—	Українська мова
6	30	—	Природознавство
7	30	—	Християнська мораль

Вівторок			
1	30	Українське читання	—
2	30	Охорона життя і здоров'я дітей	—
3	40	Математика	Математика
4	40	Українська мова	Українське читання
5	40	Фізкультура	Фізкультура
6	30	—	Українська мова
7	30	—	Образотворче мистецтво

Спробуємо ліквідувати існуючу прогалину в нормативній базі, узагальнивши досвід роботи загальноосвітньої школи I-III ступенів №11 м. Бердичева зі створенням системи шкільного діловодства, розкривши взаємозв'язок практичного розв'язання сучасних проблем шкільного діловодства з управлінською діяльністю адміністрації школи.

Система діловодства школи подається в таблиці. Наприкінці публікації подано перелік основних нормативних документів, на підставі яких ведеться шкільна документація і на які є посилання в таблиці (див. Табл.4).

Таблиця 4
Номенклатура справ загальноосвітньої школи I-III ступенів №11 м.Бердичева

Індекс справи	НАЗВА	Строк зберігання, років	Нормативні документи
1. Документи, які зберігаються у директора школи			
1-01	Книга наказів	75	1;9;10
1-02	Книга протоколів педагогічної ради	10	1;9
1-03	Книга обліку бланків і видачі свідоцтв про неповну загальну середню освіту	50	1;9;10
1-04	Книга обліку бланків і видачі атестатів про повну загальну середню освіту	50	1;9;10
1-05	Книга обліку бланків і видачі похвальних листів і похвальних грамот	50	1;9;10
1-06	Книга обліку бланків і видачі золотих і срібних медалей	50	1;9;10
1-07	Алфавітна книга запису учнів	50	1;9;10
1-08	Книга обліку особового складу педагогічних працівників	50	1;9;10
1-09	Контрольно-візитаційна книга	10	1;9;10
1-10	Трудові книжки працівників школи		1;2;4 10;15
2. Документи, які зберігаються в канцелярії			
2-01	Методичні вказівки Міністерства освіти України, обласного інституту післядипломної освіти, облуро, міськво	5	9
2-02	Накази, рішення, вказівки Міністерства освіти України, облуро, міськво з освіти, копії	5	9
2-03	Рішення і розпорядження з освіти і виховання міського виконавчого комітету, копії	5	9
2-04	Підстави до наказів з особового складу	1	9
2-05	Статистичні звіти	5	1;9;10
2-06	Положення з різних аспектів діяльності	3 (після заміни	9

	школи. Посадові інструкції	новими)	
2-07	Поточне листування	5	1;9;10
2-08	Доповідні записки, інформації, які направлені у вищі організації	5	9
2-09	Рух учнів (заяви батьків, довідки навчальних закладів)		
2-10	Документи з атестації вчителів (заяви, протоколи засідань атестаційної комісії, атестаційні листи)	5	9;13
2-11	Документи випускних і перевідних екзаменів (протоколи)	5	9
2-12	Особові справи вчителів		10
2-13	Протоколи загальних зборів трудового колективу		
2-14	Документи з організації роботи з цивільної оборони	3	9
2-15	Доповідні записки, пояснення та заяви учнів		
2-16	Особові картки (ф.Т-2)	75	2;9
2-17	Контракти з працівниками школи		7
3. Документи, які зберігаються в канцелярії			
3-01	Правила внутрішнього розпорядку		4;15
3-02	Статут школи		8;9;14
3-03	Колективний договір		4;9
3-04	Журнал реєстрації ввідного інструктажу з охорони праці		6
3-05	Письмові договори про повну матеріальну відповідальність		4
3-06	Акти форми Н-1, Н-2 про нещасні випадки	45	1;6
3-07	Журнал реєстрації нещасних випадків з учнями		6
3-08	Облік робітників і службовців, які не досягли 18 років		4
3-09	Акти прийому і передачі справ та документів за зміни директора школи або секретаря	5	1;9;10
3-10	Акти, довідки про перевірку роботи школи	10	1
3-11	Акти готовності школи до нового навчального року	3	9
3-12	Акти, приписи санітарно-епідеміологічної служби	3	1;9
3-13	Акти, приписи протипожежної охорони	3	1;9
3-14	Звіти, інформації, довідки про стан медичного обслуговування учнів	1	9
3-15	Звіти, інформації, довідки про організацію харчування. Списки учнів, які звільнені від плати за харчування, підстави до списків	1	9;11
3-16	Річний план роботи школи	3	9;10
3-17	Пропозиції, скарги, заяви батьків і відповідні шкільні документи	5	9
3-18	Матеріали ліцензійної експертизи школи		
3-19	Матеріали оздоровлення учнів, які потерпіли внаслідок аварії на ЧАЕС		
3-20	Інвентарні справи школи		
3-21	Паспорт санітарно-технічного стану школи	Постійно	9

3-22	Штатний розпис школи	5	12
3-23	Списки учнів, які звільнені від плати за користування підручниками	1	3
3-24	Списки учнів, які вносять плату за користування підручниками	1	3
4. Документи, які зберігаються у заступника директора з навчально-виховної роботи			
4-01	Класні журнали		
4-02	Журнали груп продовженого дня		
4-03	Журнали факультативних занять		
4-04	Журнали планування та обліку роботи гуртків		
4-05	Журнал обліку пропусків і заміщень уроків учителями		
4-06	Книги запису наслідків внутрішкільного контролю		
4-07	Навчальні плани і програми з усіх предметів		
4-08	Особисте тижневе планування керівників школи		
4-09	Розклад уроків та позакласних занять на півріччя		
4-10	Плани роботи методичних об'єднань		
5. Документи, які зберігаються у секретаря-друкарки школи			
5-01	Особові справи учнів	3	1;9;10
5-02	Книга обліку трудових книжок працівників школи	50	1;10
5-03	Журнал реєстрації вхідних та вихідних документів	3	1;10
5-04	Списки первинного обліку дітей мікрорайону, що мають навчатися	10	9;10
5-05	Журнал реєстрації телефонограм з вищих організацій	3	9
5-06	Звідна номенклатура справ	10	9
5-07	Справи фонду школи	Постійно	9
6. Документи, з якими працює педагогічний персонал школи			
6-01	Інвентарна книга бібліотечного фонду	Постійно	1
6-02	Календарні плани		10
6-03	Поурочні плани	До кінця навчального року	10
6-04	Плани роботи класних керівників		10
6-05	Плани роботи вихователів		10
6-06	Плани роботи педагога-організатора		10
6-07	Плани роботи бібліотекарів		10
6-08	Плани гурткової роботи		10
6-09	Календарні плани роботи з учнями, які потребують індивідуального навчання		5

У своїй управлінській діяльності директор школи та його заступники ведуть робочі зошити оперативної інформації, які є одним із засобів раціонального управління школою та взаємодоповнюють інформативне поле номенклатурних справ. Робочий зошит директора школи має такий зміст:

1. Робочий навчальний план школи.
2. Штатний розпис школи.
3. Педагогічні кадри.

4. Адміністративний, навчально-допоміжний, обслуговуючий та господарський персонал.
5. Розподіл навчального навантаження.
6. Оплата праці працівників школи (оклади та доплати).
7. Рух учнів.
8. Медичне обстеження працівників.
9. Контроль за станом викладання, рівнем знань, умінь та навичок учнів з навчальних предметів (5-річний цикл).
10. Вивчення стану навчально-виховної роботи в початкових класах.
11. Вивчення стану виховної роботи (3-річний цикл).
12. Вивчення системи уроків та системи роботи педагогічних працівників (5-річний цикл).
13. Атестація педагогічних працівників (5-річний цикл).
14. Фахова курсова перепідготовка (5-річний цикл).
15. Розклад дзвінків за літнім та зимовим часом.
16. Розподіл місць у гардеробі.
17. Список класних керівників.
18. Список членів шкільної атестаційної комісії.
19. Список членів профкому школи.
20. Список пенсіонерів школи.
21. Список учителів, які перебувають у додаткових відпустках по догляду за дітьми.
22. Список учителів, які працюють за контрактом.
23. Список працівників школи, які потерпіли внаслідок аварії на ЧАЕС.
24. Список учнів, які потерпіли внаслідок аварії на ЧАЕС.
25. Список дітей-сирот.
26. Список дітей, які перебувають під опікою.
27. Список дітей інвалідів.
28. Список дітей-напівсиріт.
29. Список багатодітних сімей.
30. Список учнів, які перебувають на обліку в міліції.
31. Список учнів, схильних до правопорушень.
32. Телефони: міськвиконкому; відділу освіти; навчально-виховних закладів міста; підприємств, організацій, установ; домашні; міжміського зв'язку.

Особливості внутрішкільного контролю

Внутрішкільний контроль – це глибоке, всебічне вивчення та аналіз навчально-виховного процесу в школі і координація на основі цього всіх відносин в колективі.

Його *мета* – створення оптимальної відповідності діяльності школи державним стандартам.

У *зміст* внутрішкільного контролю входять питання контролю за виконанням всеобучу, станом викладань навчальних предметів, якістю знань, умінь і навичок учнів, виконанням навчальних планів і програм, покласною і по-

зашкільною виховною роботою, організацією методичної роботи, веденням шкільної документації, виконанням наказів, розпоряджень, доручень.

Результативність внутрішкільного контролю залежить від дотримання певних вимог: *плановість, систематичність, оперативність, диференційований підхід у ході контролю, об'єктивність, дієвість контролю, гласність його результатів.*

У практиці роботи загальноосвітніх шкіл запроваджують такі види контролю.

Види внутрішкільного контролю (залежно від мети)

Оглядовий. Предметом перевірки є стан шкільної документації, стан трудової дисципліни, стан навчального обладнання.

Попередній. Спрямований на попередження можливих помилок вчителя в підготовці та проведенні уроку, виховного заходу, занять гуртка, вивченні окремих тем, розділів навчальної програми (використовується в роботі з молодими, малодосвідченими вчителями).

Персональний. Його суть – перевірка рівня продуктивності викладацької діяльності, методичного рівня учителя загалом або окремого аспекта його діяльності.

Тематичний. Його мета – перевірка роботи всього колективу над певною проблемою, рівня знань і вмінь учнів з певної теми або предмета, стану роботи класних керівників у певному напрямі та ін.

Фронтальний. Спрямований на вивчення стану викладання окремих предметів у всіх або окремих класах, стану роботи класних керівників у всіх або окремих класах.

Класно-узагальнюючий. Передбачає виявлення рівнів знань і вихованості учнів класу, якості та методів викладання, якості роботи класного керівника, виконання батьківських обов'язків у вихованні дітей.

Вид перевірки визначається метою і станом об'єкта, який перевіряють.

Форми внутрішкільного контролю

Колективна. До контролю залучають усі ступені управління: адміністрацію, керівників кафедр, досвідчених учителів, учнів, батьків.

Взаємоконтроль. До контролю залучають керівників кафедр, досвідчених учителів і класних керівників через наставництво, взаємовідвідування навчальних занять і виховних заходів.

Самоконтроль. Делегується найдосвідченішим учителям і класним керівникам з обов'язковим періодичним звітуванням за пропонованими схемами.

Адміністративний плановий контроль. Здійснюють директор, його заступники, керівники кафедр відповідно до плану внутрішкільного контролю.

Адміністративний регулювальний (позаплановий) контроль. Здійснюють директор і його заступники у разі виникнення непередбачених планом проблем.

Методи контролю

Усна перевірка. Найбільш поширений метод перевірки знань учнів, який допомагає виявити не тільки теоретичний обсяг засвоєного матеріалу, але виявити рівень самостійності мислення, логіку викладу, сформованість зв'язного мовлення та ін.

Метод письмової перевірки. Дає можливість за один урок або частину уроку перевірити якість знань, умінь і навичок всіх учнів класу. Цей метод більш об'єктивний ніж усна перевірка. Проте має свої недоліки: немає живого контакту з учнями.

Спостереження. Передбачає відвідування уроків, позакласних уроків, позакласних заходів з наступним обговоренням.

Перевірка документації. Охоплює роботу з класними журналами, щоденниками учнів, планами уроків, особовими справами учнів та ін.

Опитування. Усе опитування здійснюють під час невимушеної або цілеспрямованої бесіди за спеціально підготовленою програмою. Письмове опитування проводять за допомогою контрольної роботи (зріз): через перевірку варіантів відповідей на запрограмовані запитання та через закрите анкетування, коли варіанти відповідей обмежені.

Тестування, анкетування. Використання методу психологічної діагностики для вимірювання індивідуальних відмінностей.

Ретроспективний розбір. Використовується оцінка діяльності школи випускниками минулих років, викладачами вищих навчальних закладів на основі аналізу вступних іспитів та ін.

За логічною послідовністю внутрішкільний контроль поділяють на *поточний, попередній, проміжний, підсумковий*, а також *епізодичний і періодичний*.

Важлива умова успішного використання методів контролю – компетентність перевіряючого, його здатність вийти в сутність питання, яке перевіряється, і надати вчителю конкретну допомогу.

Структура організації внутрішньошкільного контролю складається з таких етапів: 1) визначення мети і об'єкта контролю; 2) складання плану перевірки; 3) вибір видів і методів контролю; 4) констатування фактичного стану справ; 5) об'єктивна оцінка цього стану; 6) висновки, що впливають з оцінки даного стану; 7) рекомендації щодо підвищення ефективності навчально-виховного процесу або ліквідації недоліків; 9) повторний контроль за виконанням рекомендацій.

Контроль за станом викладання навчальних предметів. Мета такого контролю — це підвищення якості викладання вчителем навчальних предметів і якості знань, умінь і навичок та вихованості учнів. У річному плані роботи загальноосвітнього навчально-виховного закладу вказано перелік навчальних дисциплін, стан викладання яких планується вивчати, а також строки вивчення, хто буде вивчати (директор чи заступник директора з навчально-виховної роботи), і в якій формі будуть заслуговуватися результати контролю: на засіданні педагогічної ради чи узагальнюватимуться у наказі.

У ході перевірки стану викладання навчального предмета вивчаються такі питання:

- якість та ефективність уроків учителя; якість знань, умінь і навичок учнів;
- виконання вчителем навчальних планів і програм;
- організація позакласної роботи з предмета;
- участь учителя в різних формах методичної роботи.

Перед відвідуванням і спостереженням уроків директор (заступник директора з навчально-виховної роботи) знайомиться з програмними вимогами зданого навчального предмета, із змістом навчального матеріалу в підручниках, посібниках, з методичними рекомендаціями, статтями в предметних журналах щодо вивчення окремих тем, з методичними листами Міністерства освіти і науки, з передовим педагогічним досвідом з даного предмета, на основі записів у журналі встановлює, який матеріал вже вивчено, що задано додому, яка система оцінок учнів.

Результати спостереження навчальних занять директор, заступник директора фіксують у журналі внутрішньошкільного контролю (кожен окремо).

Після відвідування уроку чи системи уроків учителя перевіряючий проводить глибокий педагогічний аналіз навчального заняття, вказує на його позитивні сторони, недоліки (якщо такі є), надає необхідну методичну допомогу.

Контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів. Рівень знань, умінь і навичок учнів є головним критерієм в оцінці роботи вчителя, тому перевірка їх є важливою складовою частиною внутрішньошкільного контролю. Контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів передбачає такі завдання:

1) виявлення фактичного рівня знань, умінь і навичок учнів та відповідність їх програмним вимогам;

2) з'ясування причин низької успішності учнів класу або окремих учнів;

3) вивчення системи роботи вчителя з невстигаючими учнями з метою попередження недоліків та ліквідації прогалин у знаннях, а також системи роботи з обдарованими учнями;

3) надання методичної допомоги вчителю щодо підвищення якості знань, умінь і навичок учнів, удосконалення форм і методів роботи з невстигаючими, а також з творчо обдарованими учнями.

Основними методами контролю є спостереження уроків, усне опитування учнів за раніше складеними питаннями, опитування учнів у кінці уроку (5-7 хв.), короточасні письмові роботи, письмові контрольні роботи після вивчення теми, в кінці чверті, навчального року, а також перевірка техніки списування, техніки читання учнів.

До складання текстів контрольних робіт залучаються керівники предметних методоб'єднань, методоб'єднань учителів початкових класів.

Директор або заступник директора з навчально-виховної роботи перевіряють об'єктивність оцінки знань, умінь і навичок учнів, відповідність її нормативним вимогам щодо оцінювання, наявності достатньої кількості оцінок для виставлення підсумкової оцінки за чверть. Результати контролю за якістю знань, умінь і навичок учнів обговорюються на засіданні педагогічною радою школи, методичного об'єднання, оформляються наказом по школі.

Контроль за веденням шкільної документації. У систему контролю за веденням шкільної документації входить перевірка класних журналів, зошитів, щоденників учнів, журналів груп продовженого дня, факультативних занять, предметних гуртків.

3. Методична робота в школі

З метою удосконалення фахової підготовки педагогічних кадрів у школах проводять методичну роботу.

У процесі методичної роботи здійснюються підвищення науково-методичного рівня вчителя, підготовка до засвоєння змісту нових програм і технологій їх реалізації, постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних наук вивчення і впровадження у шкільну практику передового педагогічного досвіду, творче, збагачення новими, прогресивними і досконалими методами і засобами навчання, вдосконалення навичок самостійної роботи вчителя, надання йому кваліфікованої допомоги.

Основні форми методичної роботи в школі

Методичну роботу в школі проводять в *індивідуальній і колективній* формах.

Індивідуальна форма. Ця форма методичної роботи вчителів є складовою їх *самоосвіти*. У процесі самоосвіти педагог систематично вивчає психолого-педагогічну, наукову літературу, бере участь у роботі шкільних, міжшкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; розробляє окремі проблеми, пов'язані з удосконаленням навчально-виховної роботи; проводить експериментальні дослідження; готує доповіді, виступи по радіо, телебаченню, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та ін.

Одним із видів самостійної діяльності вчителя є робота над методичною темою, яка відповідає тій проблемі, над якою працює школа.

Стажування. Молоді спеціалісти, які закінчили вищі педагогічні заклади освіти, упродовж першого року роботи за місцем працевлаштування проходять стажування. Його мета – набуття практичних умінь і навичок педагогічної діяльності. Під час стажування вони користуються всіма правами працівника школи і виконують покладені на них обов'язки. Керівник закладу освіти призначає для молодого вчителя наставника з числа кращих учителів відповідного фаху. *Наставник* надає стажисту допомогу в плануванні навчально-виховної роботи, в розробці поурочних планів та ін. Результати стажування розглядаються наприкінці навчального року.

Колективні форми.

Відкриті уроки. Їх мета – підвищення майстерності всіх учителів. Основним завданням відкритих уроків – є впровадження в практику роботи вчителів передового педагогічного досвіду і результатів досліджень педагогічної науки. Аналіз та обговорення відкритих уроків необхідно проводити цілеспрямовано, науково, принципово, проте поєднуючи з доброзичливістю у критичних зауваженнях, з практичними рекомендаціями, які надаються кваліфікованими спеціалістами.

Взаємне відвідування вчителями уроків – важлива форма у підвищенні педагогічної майстерності вчителів. Недосвідчений учитель при відвідуванні уроків старшого колеги збагачує свій методичний багаж, досвідчений педагог надає практичну допомогу в удосконаленні того чи іншого моменту уроку.

Предметні методичні об'єднання вчителів або предмети комісії – створюються при явності в школі п'яти вчителів з одного і того ж предмета. Крім предметних методоб'єднань існують також методичні об'єднання вчителів по-

чаткових класів та об'єднання класних керівників і вихователів. Методичні об'єднання можуть заслуховувати й обговорювати доповіді з найактуальніших питань навчання і виховання, нову фахову літературу, організовувати взаємовідвідування уроків, проведення і обговорення відкритих уроків, виготовлення наочності, застосовування технічних засобів навчання. У їх компетенції – організація консультацій для молодих учителів, заслуховування звітів учителів про виконання індивідуальних планів самоосвіти.

План роботи методичного об'єднання складають на навчальний рік. Форма планування їх довільна. На першому організаційному засіданні обирають голову і секретаря терміном на один рік, обговорюють проект плану роботи і доповнюють його, обмінюються досвідом з питань підготовки до нового навчального року.

Бажано, щоб на кожному з чотирьох засідань методичного об'єднання було проведено відкриті уроки різних типів із складних тем програми досвідченими учителями. Одну із запланованих для обговорення доповідей варто присвятити темі відкритого уроку. На засіданнях необхідно виробити й ухвалити рекомендації з обговорюваного питання, впровадження яких у практичну діяльність членів об'єднання перевіряє голова методичного об'єднання. На останньому з них обговорюють додатки до екзаменаційних білетів, проводять підсумки діяльності об'єднань за рік, накреслюють завдання на наступний навчальний рік (див. Табл.5,6).

Таблиця 5.

Фрагмент змісту роботи методоб'єднання вчителів початкових класів.

Зміст роботи	Термін	Хто виконує
3. Групова консультація з проблеми "Формування пізнавальної активності молодших школярів".	20.10-30.10	Психолог
4. Методична оперативка: а) підсумки навчально-виховної роботи за I чверть і завдання на II чверть; б) результати рейду перевірки учнівських зошитів; в) опрацювання інструктивно-нормативних документів.	9.11	Заст. директора
5. Розробка сценарію свята Букваря.	5.11-20.11	Учителі 1-х класів
6. Перевірка техніки читання учнів I-IV класів.	18.12-23.12	Заст. директора
7. Підготовка текстів контрольних робіт з української мови, математики.	До 20.12	Заст. директора, голова методоб'єднання
8. Проведення зрізів знань учнів з української мови, математики.	23.12-26.12	Заст. директора, голова методоб'єднання
9. Методична оперативка: а) підсумки роботи за I півріччя б) опрацювання інструктивно-нормативних документів	10.11	Заст. директора
10. Проведення "круглого столу" на тему: "Способи формування пізнавальної активності молодших школярів".	15.01	Голова методоб'єднання
11. Групова консультація з проблеми "Формування читацької самостійності молодших школярів".	20.02	Науковець
12. Конкурс "Кращий учитель початкових класів школи".	1.03-10.03	Голова методоб'єднання
13. Учнівська олімпіада юних математиків, природознавців.	24.03-30.03	Члени метооб'єднання
14. Дні відкритих дверей (проведення відкритих уроків учителями, що атестуються).	1.04-10.04	Члени метооб'єднання
15. Розробка сценарію свята Матері.	15.04-20.04	Члени метооб'єднання

16. Підготовка текстів контрольних робіт з української мови, математики.	До 1.05	Заст.директора, голова методоб'єднання
17. Проведення зрізів знань учнів з української мови, математики.	10.05-17.05	Дирекція школи, голова методоб'єднання

Таблиця 6.
Зразок планування засідання методоб'єднання вчителів початкових класів

Зміст роботи	Термін	Хто виконує
II засідання		
1. Доповідь на тему: "Шляхи формування пізнавальної самостійності учнів на уроках природознавства". 2. Відвідування та обговорення відкритого уроку з природознавства в 2 та 3 класах. Мета відвідування: ознайомлення із шляхами формування пізнавальної самостійності молодших школярів. 3. Огляд новинок методичної та психолого-педагогічної літератури. 4. Звіт учителів про підвищення кваліфікації на курсах при інституті післядипломної освіти.	18.10	Вчитель-методист

У системі шкільних і міжшкільних предметних методичних об'єднань можуть створюватися *творчі (проблемні) групи* у складі 8-10 добре теоретично підготовлених учителів, які працюють над вирішенням актуальних проблем навчально-виховного процесу (наприклад використання комп'ютера у навчальному процесі, формування світогляду учнів у процесі вивчення навчальної дисципліни, диференційоване навчання та ін.). тривалість роботи творчої групи залежить від складності проблеми, над якою вона працює (один-два роки). Завершальним етапом роботи групи є підготовка методичних рекомендацій щодо ефективного вирішення досліджуваної проблеми.

Методичні кабінети – створюють у великих основних і середніх школах для надання вчителям і вихователям методичної допомоги та ознайомлення з досягненнями педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. В методичних кабінетах збирають кращі зразки тематичних та поурочних планів, методичні розробки класних годин, розробки складних тем навчальних програм, зразки художньої й технічної творчості учнів, саморобні прилади, матеріали з узагальнення досвіду навчально-виховної роботи кращих педагогів та ін.

Одним із шляхів підвищення методичного рівня вчителів є залучення їх до розробки актуальної для педагогіки і школи проблеми. Наукову проблему обирають з таким розрахунком, щоб до її розробки можна було залучити всіх педагогів школи.

Семінар-практикум – продуктивна форма методичної роботи. Цінність його в тому, що вчителі самостійно опрацьовують педагогічну літературу з обговорюваної проблеми, аналізують власний досвід. Опрацьовані матеріали учасники семінару-практикуму оформляють у вигляді рефератів або доповідей.

Педагогічні читання. Проводяться з метою узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду з актуальної педагогічної тематики. Їх можна організувати у школі, районі, області, країні. Учителі школи впродовж певного періоду працюють над окремими темами проблеми і на шкільних педагогічних

читаннях доповідають про результати свого дослідження. Районні педагогічні читання організовують на базі кращих доповідей, відібраних на шкільних педагогічних читаннях.

Науково-практична конференція (районна, обласна чи республіканська) – ефективна форма методичної роботи. З темою конференції педагогічну громадськість ознайомлюють заздалегідь. На пленарному засіданні розглядають основні питання проблеми, яка виноситься на обговорення, а під час роботи секцій розглядають конкретніші питання навчально-виховної роботи, відвідують і аналізують уроки та виховні заходи у кращих школах. На підсумковому пленарному засіданні заслуховують звіти керівників секцій, обговорюють і приймають рекомендації науково-практичної конференції з даної проблеми.

Діяльність *шкіл передового досвіду* створюються за пропозицією педагогічної ради школи для вивчення та поширення передового педагогічного досвіду. Ці школи демонструють зразки навчально-виховної роботи відвідувачам, організовують розповіді керівників або кращих учителів про систему своєї роботи, забезпечують відвідування та обговорення уроків або виховних заходів зі слухачами, оформляють спеціальні буклети з описом передового досвіду.

Школи передового досвіду можуть зосереджуватися на вивченні сучасних досягнень науки, техніки, мистецтва, культури, педагогіки і психології навчання, а також проблем наукової організації педагогічної праці та втілення їх у практику роботи учителів. У таких школах використовують практичні й теоретичні форми роботи з учителями. *Практичні заняття* – відвідування уроків керівників шкіл, аналіз цих уроків з метою вивчення їх системи роботи, відвідування уроків молодих учителів директором школи, взаємо відвідування уроків учителями, консультації керівників школи, ознайомлення з творчою лабораторією керівника школи.

На теоретичних заняттях у школі передового досвіду спільно вивчають програми, підручники, методичні посібники, психолого-педагогічні вимоги до уроків, дидактичні принципи і шляхи їх реалізації; новини науково-методичної і психолого-педагогічної літератури та ін.

Опорні школи – важлива ланка методичної роботи. Вони мають належну навчально-матеріальну базу, творчий педагогічний колектив і відповідні результати в навчально-виховній роботі. На базі опорної школи проводять індивідуальні та групові консультації, стажування, науково-практичні конференції, педагогічні читання, семінари-практикуми тощо.

Експериментальний педагогічний майданчик. Відповідно до “Положення про експериментальний педагогічний майданчик” (1993) такі майданчики створюють для реалізації педагогічних ініціатив, спрямованих на оновлення змісту, впровадження принципово нових технологій у практику закладів освіти. Ініціатором створення може бути будь-яка особа чи заклад освіти.

Прикладом діяльності експериментального майданчика інституту психології АПН України є середня школа № 19 м.Керчі. тут досліджують багатоаспектну тему “Школа мислення”. Мета такої школи – виховати продуктивно мислячу особистість. Завдання дослідження:

1. Надати особистості свободу проблемної та інтуїтивної розумової діяльності (філософський аспект).
2. Педагогічно організувати спонтанні впливи соціально-культурного контексту школи на розвиток продуктивного мислення учнів (соціологічний аспект).
3. забезпечити максимальний розвиваючий вплив навчальних проблемно-інтуїтивних ситуацій на особистість учителя і учня (педагогічний аспект).
4. Оптимізувати пошукову розумову активність учасників педагогічного процесу у внутрішніх проблемно-інтуїтивних ситуаціях (психологічний аспект).

Творчі звіти вчителів – використовують перед атестацією педагогічних працівників. Звітуючи на педагогічній раді, вчитель ділиться своїми знахідками, методичними доробками, знайомить інших учителів з технологією власного досвіду.

Тижні педагогічної майстерності — це своєрідний звіт досвідчених вчителів, вчителів-методистів, старших вчителів про свою роботу. В програму тижня входить: проведення відкритих уроків, позакласних виховних заходів майстрами педагогічної праці, виставка наочних посібників, дидактичного матеріалу, учнівських зошитів, творчих робіт учнів. Завершує методичний тиждень підсумкова конференція, наприклад, "Оптимальний вибір методів навчання", "Цілісний підхід до формування національної свідомості школярів".

Методичні оперативки проводяться з метою підвищення наукового рівня педагогічної роботи, попередження можливих помилок, виправлення допущених недоліків у роботі. Змістом їх роботи є ознайомлення вчителів з новими досягненнями в педагогіці, психології, методиках викладання, з передовим педагогічним досвідом, з новими наказами, методичними листами Міністерства освіти і науки, з результатами перевірки стосовно дотримання в школі єдиного мовного режиму, ведення класних журналів і ін.

Методична рада школи. У великих школах утворюється методична рада, яка координує всю методичну роботу, що ведеться в школі. До складу методичної ради входять керівники шкільних методоб'єднань, шкіл передового педагогічного досвіду, творчих груп, найбільш досвідчені вчителі, вчителі-новатори. Склад методичної ради затверджує педагогічна рада школи, а очолює її роботу заступник директора з навчально-виховної роботи.

У зміст роботи методичної ради школи входить: 1) визначення основних напрямів діяльності предметних методоб'єднань, методоб'єднань учителів початкових класів, класних керівників, шкіл передового педагогічного досвіду, творчих груп; 2) організація і проведення педагогічних читань, розробка тематики виступів на них, рецензування доповідей, розробка проекту рекомендацій педагогічних читань; 3) вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду, досягнень психолого-педагогічної науки в практику роботи школи; 4) розробка тематики і програм семінарів, практикумів для педагогічних працівників; 5) випуск методичних бюлетенів про передовий педагогічний досвід, про новини педагогічної і методичної літератури; 6) прове-

дення консультацій для молодих учителів, та педагогів, які одержали рекомендації за наслідками атестації; 7) організація роботи методичного кабінету школи; розробка проблеми, над якою працює школа.

У підвищенні фахового, методичного і психолого-педагогічного рівнів вчителя вагому роль відіграють *обласні інститути післядипломної педагогічної освіти* (ОІППО). Останніми роками в цих установах створено кафедри, що відповідають за підвищення кваліфікації вчителів.

Підвищенню фахового рівня педагогічних працівників сприяє також їх систематична *атестація*, яку проводять з метою відповідності педагогів посаді, яку вони обіймають, рівневі кваліфікації, залежно від якого (а також від стажу педагогічної роботи) їм встановлюється кваліфікаційна категорія, визначається тарифікаційна категорія, визначається тарифікаційний розряд оплати праці, присвоюється педагогічне звання. Атестацію щороку проводять атестаційні комісії, що створюються при навчально-виховних закладах незалежно від відомчого підпорядкування та форм власності й місцевих органів державного управління освітою. Педагогічних працівників атестують при навчальному закладі. Атестаційна комісія при органі управління освіти розглядає клопотання комісії навчального закладу та приймає рішення в межах своєї компетенції щодо результатів атестації певних категорій педагогів.

Для проведення атестації комісія приймає заяву від педагогічного працівника про проходження чергової або позачергової атестації; заяву про відмову від чергової атестації; подання керівника про позачергову атестацію педагогічних працівників, рівень навчально-виховної або методичної роботи яких нижчий від вимог, які висуваються до кваліфікації категорії, встановленої їм за результатами попередньої атестації.

За результатами атестації керівників навчально-виховного закладу, органу державного управління освіти видає наказ, який в тижневий термін доводиться до відома атестованого колективу та подається в бухгалтерію для нарахування педагогічному працівникові заробітної плати згідно з встановленим тарифним розрядом від дня прийняття рішення атестаційною комісією.

Мікрогрупа — це колективна форма методичної роботи, до складу якої входять люди, об'єднані виключно на добровільній основі, і критерієм такого об'єднання є їх психологічна сумісність, інтерес до однієї педагогічної проблеми. Такі групи утворюються тоді, коли потрібно освоїти певну концепцію, теорію, методику.

Ініціативні групи. Вони утворюються на час проведення великих методичних заходів (педагогічної ради, педагогічних читань, конференцій тощо). Зміст роботи ініціативної групи педагогів полягає у вивченні стану конкретної проблеми навчально-виховної та методичної роботи, узагальненні думок та виробленні рекомендацій, підготовці проекту рішень, а в ході проведення самих заходів — в організації дискусії.

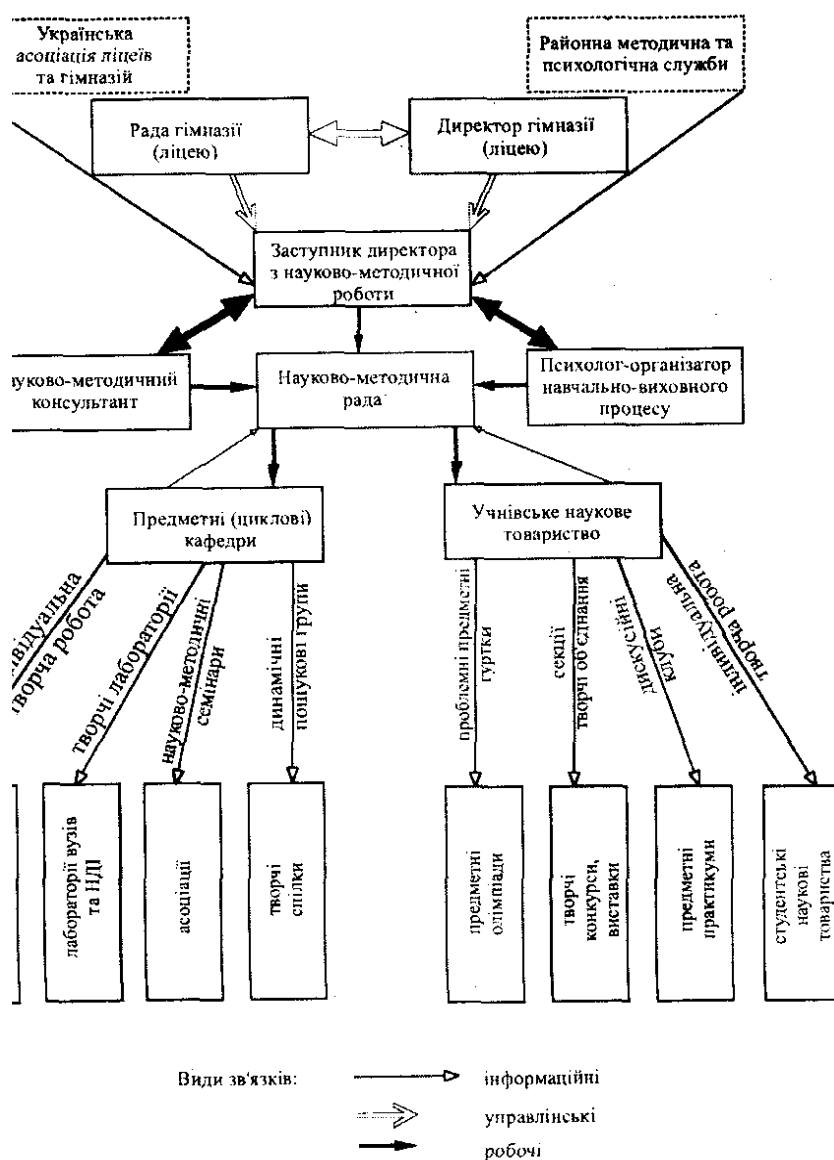
Мозковий штурм, методичний ринг. Він організовується з метою термінового розв'язання складної навчально-методичної проблеми. Особливістю його є максимальна концентрація уваги педагогів на даній проблемі, активна участь всіх учасників в її обговоренні.

Методичний фестиваль — це колективна форма пропаганди передового педагогічного досвіду, це разовий багатоплановий захід, сценарій якого залежить від мети проведення, рівня підготовленості педагогічних та методичних працівників.

Педагогічний KBK. Він проводиться за традиційним сценарієм на педагогічну тематику, сприяє активізації масових та індивідуальних форм методичної роботи, особливо в період підготовчої роботи.

Організація методичної роботи в гімназіях і ліцеях

Специфічні особливості організації методичної роботи в гімназіях і ліцеях



зумовлені метою та системою організації навчально-виховного процесу в да-

них закладах, оскільки вони призначені для пошуку, відбору, навчання, виховання і розвитку найбільш творчо обдарованих і здібних дітей. Методична робота в них має переважно науковий характер і спрямована на розробку шкільного компоненту навчального плану, освоєння нових навчальних програм, створення авторських програм, розробку і апробацію підручників і посібників, дидактичного матеріалу, ТЗН, пошуку оригінальних методик викладання (рис.4).

Центром методичної роботи в гімназіях і ліцеях є науково-методична рада, до складу якої входять заступник директора з науково-методичної роботи, науково-методичний консультант, психолог-організатор, завідувачі предметними (цикловими) кафедрами, вчителі вищої категорії, представники учнівського наукового товариства, викладачі вузів, спеціалісти науково-дослідних установ, члени творчих спілок.

Науково-методична рада затверджує творчі групи, лабораторії, індивідуальні творчі плани вчителів, тематику методичної роботи та керівників дослідно-експериментальних робіт. На засіданні науково-методичної ради заслуховують звіти про виконану методичну роботу.

Головою науково-методичної ради є заступник директора з науково-методичної роботи. Він організовує і координує всю методичну роботу в гімназії, ліцеї, запрошує науковців, інших фахівців для педагогічної та наукової діяльності, укладає угоди з питань науково-методичної роботи з іншими організаціями, допомагає вчителям організувати науково-дослідну роботу, підтримує зв'язки з іншими ліцеями і гімназіями щодо проведення спільних заходів науково-методичного характеру.

Психолог-організатор здійснює психологічну експертизу нових методичних розробок, дидактичних матеріалів, консультує учнів, учителів-предметників, класних керівників, створює психологічну службу гімназії, ліцею.

4. Передовий педагогічний досвід (вивчення і впровадження)

Педагогічний досвід – сукупність знань, умінь і навичок, здобутих учителем у процесі навчально-виховної роботи.

Педагогічний досвід учителя є підґрунтям, на якому зростає його педагогічна майстерність. Водночас він є і джерелом розвитку педагогічної науки.

Здобуті під час навчання у вищих педагогічних закладах знання тільки у шкільній практиці стають гнучкими і глибокими, оптимізуючи педагогічні дії вчителя. У процесі педагогічної діяльності досвід осмислюється, оновлюється, спираючись на психолого-педагогічну науку. Активізує і вивчення чужого досвіду, порівняння його з власним. Педагогічний досвід повинен відображатися в технології навчально-виховного процесу, виявленні взаємозалежності його компонентів.

Передовий педагогічний досвід – творче, активне засвоєння і реалізація вчителем у практичній діяльності засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу і особи вчителя.

Для передового педагогічного досвіду характерною є новизна, яка виокремлює його з маси позитивної діяльності педагогів. Щоб виявити ППД науковців (Ю.К. Бабанський, М.М. Таланчук, В.І. Бондар та ін. використовують 5-7 критеріїв).

Оптимальною кількістю таких критеріїв є 5. Це такі як *актуальність, новизна, результативність, стабільність, перспективність*.

Актуальним вважається такий досвід, який спрямований на розв'язання найважливіших проблем навчання і виховання школярів, поставлених урядом перед школою. Наприклад, на сьогодні актуальними є проблеми вдосконалення форм, методів навчання і виховання учнів, здійснення диференційованого навчання, формування національної свідомості школярів тощо.

Новизна досвіду — це такий критерій, який дозволяє виділити передовий досвід з-поміж маси позитивного.

У педагогічній літературі виділяють такі показники, що характеризують новизну досвіду:

- 1) відкриття нових форм, методів, способів педагогічної діяльності, вихід за межі відомого в науці і масовій практиці;
- 2) творча реалізація в досвіді нових теоретичних концепцій, ідей;
- 3) творче впровадження нових форм, методів, способів педагогічної діяльності з урахуванням місцевих умов;
- 4) раціоналізація окремих сторін педагогічної діяльності;
- 5) використання методичних рекомендацій, розроблених вченими, методистами, кращими вчителями;
- 6) оптимальна організація педагогічної діяльності, яка служить зразком для оточуючої практики.

Показники 1-4 характеризують новаторський досвід, причому перші два із них - дослідницькі, а показники 3 і 4 — раціоналізаторський досвід. Дослідницьким є досвід роботи А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, а також і педагогів-новаторів В.Ф.Шаталова, С.М.Лисенкової, М.П.Гузика та ін.

В.Ф.Шаталов вивчення теоретичних знань проводить великими блоками (його опорні сигнали містять матеріал двох-трьох і більше параграфів підручника). За його методикою вивчення нового матеріалу здійснюється за такими етапами:

- 1) пояснення вчителем нового матеріалу;
- 2) стислий виклад навчального матеріалу за опорними сигналами, записаними на плакаті, пояснення закодированих слів, символів, логічних взаємозв'язків між основними поняттями, явищами, процесами;
- 3) вивчення учнями опорних сигналів;
- 4) вивчення навчального матеріалу за підручником і опорними сигналами в домашніх умовах;
- 5) письмове відтворення опорних сигналів на наступному уроці;
- 6) письмові й усні відповіді учнів за опорними сигналами;
- 7) постійне відтворення раніше вивченою матеріалу.

Учитель-новатор з м.Одеси *М.П.Гузик*. Основним принципом його системи є подача нового матеріалу "великими порціями". Тому планування ним кожної навчальної теми з хімії передбачає таку систему уроків: 1) уроки-лекції; 2) уроки-семінарські заняття; 3) уроки узагальнення і систематизації знань; 4) уроки захисту творчих завдань; 5) уроки-практикуми. Така система вивчення навчального матеріалу докорінно відрізняється від практики роботи наших шкіл, коли на кожний урок учитель виносить вивчення якогось питання, а на наступний урок вже опитує школярів з цього матеріалу.

Урок-лекція складається з трьох частин. Спочатку коротко (без деталізації) викладається навчальний матеріал (до 7 хв.). Після цього - головна частина (до 30 хв.), в якій вчитель вже вдруге і більш детально пояснює той же матеріал, дає інструктаж щодо індивідуального його вивчення кожним учнем. У заключній частині (5-8 хв.) вчитель втретє повертається до нового матеріалу, підводячи підсумки та вказуючи на необхідну літературу для опрацювання.

Головним завданням *уроку-семінарського заняття* є самостійне вивчення учнями навчального матеріалу на різному рівні складності, що забезпечується трьома програмами (програма А - на рівні творчого використання; програма В — відтворення отриманих знань на репродуктивному рівні, вміння застосовувати їх за аналогією; програма С — репродуктивне відтворення знань, застосування їх за зразком). Ці програми учні обирають самостійно. На уроці використовується групова форма роботи. Для виконання завдань учні користуються підручником, власними конспектами лекцій, в разі необхідності звертаються за консультацією до вчителя. У кінці уроку-семінару вчитель проводить самостійну роботу.

На *уроці-заліку* узагальнюється і систематизується засвоєний матеріал.

Міжпредметне узагальнення і систематизація знань здійснюється на уроці захисту творчих завдань. Такі уроки проводяться після вивчення великих розділів з хімії, біології, фізики, географії та інших суміжних дисциплін. Тематичні творчі завдання до цих уроків учні отримують заздалегідь. Над їх вирішенням працюють групами. На уроці із повідомленням про виконану роботу виступає керівник групи. Учитель підсумовує обговорення даного варіанту розв'язання завдання.

Уроки-практикуми проводяться за традиційною методикою.

Розроблена М.П.Гузиком система організації навчального процесу сприяє розвитку кожного учня в міру його можливостей, здібностей, інтересів.

Рационалізаторським є досвід роботи вчительки початкових класів *С.П. Логачевської*. Суть досвіду її роботи полягає в тому, що, використавши ідеї педагогічної науки з питань диференціації навчання, вона зуміла творчо їх реалізувати в процесі практичної роботи. На основі розроблених структурно-логічних схем вона здійснює диференційований підхід до учнів на всіх етапах засвоєння навчального матеріалу. З цією метою С.П. Логачевська використовує диференційовані завдання. Диференціацію завдань учителя здійснює за ступенем складності і ступенем самостійності. На основі вивчення рівня підготовленості і розвитку кожного учня, їх індивідуальних особливостей вона *умовно* поділяє учнів на три групи. Диференціація навчальної роботи, наприклад, на *етапі закріплення* навчального матеріалу здійснюється в такій

послідовності. На I етапі сильні учні виконують основне завдання, середнім надається певна допомога (вказівка на зразок способу дії, пам'ятки, додаткова конкретизація, допоміжні запитання та ін.), а слабші працюють з учителем. На II етапі сильні учні виконують творче завдання, середні – основне, слабші — завдання з певною мірою допомоги. На III етапі сильні учні працюють над виконанням цікавого завдання, середні — творчого завдання, а слабші учні виконують основне завдання. На IV етапі всі учні виконують спільне завдання.

Така організація навчальної роботи на уроці дає можливість кожному учневі належним чином засвоювати навчальний матеріал, розвиватися в міру своїх можливостей.

Результативність досвіду. Без даного критерію досвід не може називатися передовим. Проте не завжди високі результати дають підставу вважати даний досвід передовим. Результативний досвід характеризується такими показниками, як наявність в учнів міцних знань, умінь і навичок з навчальних предметів, високий рівень розвитку школярів, їх вихованість, причому таких результатів досягнуто завдяки оптимальному використанню відведеного часу і власних сил.

Стабільність досвіду. Цей критерій передбачає функціонування досвіду не менше 3-4 років, а також перевірку досвіду в практиці роботи педагогічних працівників. Тимчасові позитивні результати не дають підстави тлумачити цей досвід як передовий.

Перспективність досвіду вказує на можливість його творчого наслідування іншими педагогами. А для цього потрібно виділити в досвіді типове, суттєве, доступне для наслідування іншими та вказати педагогічні умови, при яких таке наслідування можливе (при звичайних умовах, при умові обладнання класу-кабінету тощо).

Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду

Для того, щоб передовий педагогічний досвід став надбанням масової практики потрібно його вивчити і узагальнити. Педагогічна наука пропонує таку послідовність його вивчення:

1. Визначення педагогічної проблеми та об'єкта вивчення досвіду. На цьому етапі формулюють тему досвіду, обґрунтовують її актуальність, формують робочу групу для його вивчення (в склад якої входять науковці, працівники Міністерства та управлінь освіти).

2. Попереднє вивчення досвіду. Цей етап передбачає завчасне ознайомлення з об'єктом досвіду через відвідування навчальних занять, бесіди з педагогами, попереднє вивчення шкільної документації. Виходячи з цього, визначають ідеї передового досвіду, уточнюють методи його вивчення.

3. Теоретична підготовка. Особам, які вивчають передовий досвід, треба знати теоретичні та методичні положення з цієї проблеми, які вже розроблені в педагогічній науці та практиці. Це дасть змогу визначити ступінь новизни досвіду, з'ясувати педагогічні умови, які забезпечують його результативність.

4. Основний етап вивчення досвіду. На цьому етапі збирають емпіричний матеріал, вивчають окремі ланки навчально-виховного процесу, проводять

контрольні зрізи. Зібраний матеріал класифікують на типовий і випадковий, відтак його систематизують та узагальнюють.

5. Визначення провідних педагогічних ідей досвіду. Аргументуються і підкріплюються емпіричним матеріалом вихідні теоретичні положення, сформульовані на етапі теоретичної підготовки. У процесі систематизації та узагальнення досвіду саме вихідні теоретичні положення є основою визначення провідних його ідей, вироблення методичних рекомендацій щодо вирішення досліджуваної проблеми. Дається оцінка перспективності цього досвіду.

Втілення досягнень педагогічної науки в шкільну практику

У час кардинальних політичних, соціальних та економічних змін, що відбуваються в українському суспільстві, зростає роль педагогічної науки. Вона визначає мету і зміст, форми й методи виховання та підготовки підростаючого покоління до життя і праці, впливає на розвиток й удосконалення національної школи та освіти. У період розбудови національної школи розробка теоретичних проблем виховання і навчання, практичних шляхів підвищення якості навчально-виховного процесу повинні якнайповніше задовольняти потреби практики.

Говорячи про необхідність впровадження у практику роботи школи результатів педагогічних досліджень, залучення вчителів до наукових пошуків, педагог А.Фурман зазначив, що за пересічний, а то й низький рівень навчання у загальноосвітній школі відповідальність несуть передовсім наші науковці, вчені. Школа, яка будує свою роботу на інструкціях чи наказах, ніколи не стане тією соціальною інституцією, в лоні котрої гартується нова продуктивна сила. Шлях до школи ХХІ століття – через експеримент за участю в ньому творчо мислячого наукового потенціалу країни.

Втілення ідей педагогічної науки в практику роботи, передбачає оволодіння широким загалом учителів, вихователів і керівників шкіл результатами нових педагогічних досліджень, розроблених на їх основі практичними рекомендаціями і методикою їх застосування. Втілити ідеї педагогічної науки в практику діяльності можуть як окремих педагог (учитель навчального предмета, класний керівник, вихователь, директор школи як його заступник), так і група осіб (методичне об'єднання класних керівників або вчителів навчального предмета), цілий педагогічний колектив.

Конкретні досягнення запроваджуються в практику у процесі реалізації наступних *кроків*: підготовка науково-методичних рекомендацій і розробка необхідної документації для працівників школи; проведення інструктивно-методичних нарад з керівництвом школи і активом учителів; розподіл функцій між усіма учасниками; надання оперативної допомоги керівнику школи у плануванні й проведенні методичного навчання і самоосвіти вчителів з впроваджуваної проблеми; чітке визначення основних етапів впровадження і пов'язаного з ним методичного навчання, щоб воно стало доступним для вчителів; проектування системи заходів морально-психологічного стимулювання працівників школи, які беруть участь у цьому процесі; оперативний контроль за впровадженням, виявлення типових труднощів і недоліків, внесення коректив до методичних матеріалів, змісту методичного навчання, до темпу і етапів

впровадження; аналіз результатів впровадження в кінці навчального року і накреслення нових перспектив роботи над цією темою.

3.Форми і методи підготовки студентів до внутрішкільного управління

1. Питання для самостійного опрацювання матеріалу

1. На основі яких нормативних документів здійснюється в нашій країні управління освітою?
2. Назвіть принципи, методи, функції управління освітою в нашій країні.
3. По пам'яті складіть схему-опору методичної роботи з вчителями в школі.
4. Проаналізуйте і порівняйте функціональні обов'язки директора школи та його заступників.
5. Яка система планування встановлена в загальноосвітньому закладі? Які основні питання відображають в річному плані школи?
6. Яка роль методичного кабінету в підвищенні педагогічної майстерності вчителів?
7. Порівняйте особливості методичної роботи в загальноосвітній школі та ліцеї (спільне і відмінне).
8. Назвіть види і методи внутрішкільного контролю.
9. Які особливості контролю за станом викладання навчальних предметів, за якістю знань, умінь і навичок учнів?
10. У чому полягає суть наукової організації праці педагога?
11. Що розуміють під поняттям передовий педагогічний досвід? Яких ви знаєте педагогів-новаторів? У чому новизна їх досвіду?
12. Які є форми впровадження в практику роботи педагогічних працівників досягнень науки і передового педагогічного досвіду.
13. Проаналізуйте стан і перспективи розвитку освіти у провідних розвинених країнах світу та Україні (спільне і відмінне).
14. Провести огляд державних документів в галузі освіти з питань реформування освіти в Україні.
15. Використовуючи зразки підготувати свій план підготовки педагогічної ради, наказ про організацію педагогічної роботи, фрагмент річного плану роботи школи.
16. Обґрунтувати необхідність зміни моделі управління освітою з лінійної на програмно-цільову, побудова навчально-виховного процесу на основі багатокomпонентного, варіативного змісту освіти.
17. Обґрунтуйте думку В. Сухомлинського щодо якостей керівника школи. У книзі "Розмова з молодим директором школи" він писав, що "учитель учителів – а тільки вчитель учителів і є справжнім керівником, якому вірять і якого поважають, - можна стати лише тоді, коли з кожним днем усе більше заглиблюєшся в деталі, в тонкощі педагогічного процесу, коли перед тобою відкриваються все нові й нові грані того, що можна назвати мистецтвом впливу на душу людини"?

Практичні завдання

1. Розкрити питання про структуру внутрішкільного контролю та особливості організації його в школі. Самостійно зробити підбір системи питань для перевірки знань учнів з вибраної теми навчального матеріалу (дисципліна за спеціальністю студентів).

2. Скласти текст контрольної роботи з вибраної теми (навчальний предмет – за спеціальністю студентів).

3. Скласти тематику засідань предметного методоб'єднання чи методоб'єднання вчителів початкових класів школи.

4. Підготувати сценарій методичного рингу з вчителями - предметниками з проблеми: “Формування пізнавальних інтересів учнів в процесі навчання”, опираючись на роботи Г.І. Шукиної “Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся в процессе обучения”(М., 1988) і “Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе”, (М., 1979), М.В. Кларіна “Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических поисках” (М., 1994).

Форми занять

I. Моделювання засідання методичного об'єднання вчителів початкових класів у формі “круглого столу” на тему “Розвиток навичок читання та формування читацької самостійності учнів початкових класів”.

Хід проведення

1. Дане засідання рекомендується проводити на базі школи, запросивши заступника директора з навчально-виховної роботи, кращих вчителів початкових класів та 5-х класів.

2. Формується творча група із 5-7 студентів групи, які готують план роботи “круглого столу”, розподіляють запитання та готують список літератури для опрацювання студентами групи.

3. Орієнтований перелік питань на засідання “круглого столу”:

3.1. Різновиди читання, їх значення в забезпеченні перспективності навчання.

3.2. Особливості читання відомого і невідомого текстів.

3.3. Шляхи розширення поля читання, навчання миттєво розпізнавати слова і фрази.

3.4. Локалізація читання та логічні наголоси.

3.5. Розуміння слова, речення та прочитаного тексту.

3.6. Інноваційні підходи до навчання учнів читанню.

3.7. Шляхи формування читацької самостійності молодших школярів.

3.8. Обговорення відкритих уроків за даною темою у вчителів, обмін досвідом.

4. Підсумок заняття. Вироблення рішення.

Студентам-математикам та іншої спеціальності можливо запропонувати провести засідання у формі ділової гри-уроку.

II. Рольова гра “Проведення педагогічної ради”

1. Обирається творча група (5-7 студентів) для підготовки засідання педагогічної ради.

Члени творчої групи розподіляють ролі: директор, заступник директора з навчально-виховної роботи, керівник методоб'єднання, заступник директора з виховної роботи, вчителі-предметники.

2. Формується експертна група (3-4 чол.) для проведення експертизи заходу і його оцінювання.

3. “Директор” і його “заступники” готують за зразком план підготовки засідання педради (див.зразок)

4. Проведення гри:

- введення в гру ролі “директор”, який знайомить з планом і формою проведення педради;
- обирається група для підготовки рішення педради (з числа незайнятих студентів);
- організація дискусії з проблеми;
- сформована ініціативна група представляє рішення педради. Організується його обговорення.

5. Завершення гри: підсумок заняття (його оцінку) дають члени його групи.

ЗРАЗОК

ПЛАН

підготовки до засідання педагогічної ради

«Формування національної самосвідомості учнів засобами шкільних предметів і в позакласній виховній роботі».

Питання для обговорення	Хто перевіряє	Що перевіряється
Виконання регіональної програми національного виховання учнів.	Члени робочої групи Городна О. З. Слотницький В. П. Кібиш Л. У.	Участь учнів у русі «Моя земля — земля моїх батьків», зокрема за напрямком Кришталеві джерела». Робота класоводів і кл. керівників по вихованню в учнів патріотизму, загальнолюдської моралі, національної свідомості, екологічної і естетичної культури.
Діяльність МАНМ.	Городна О. З.	Робота відділів МАНМ (плани, виконання намічених заходів) та музею «Світлиця».
Виконання програми інтегрованих курсів по вивченню основ наук і народознавства	Городна О. З., Кібиш Л. У.	Календарні плани, записи в зошитах, підготовлені учнями реферати, розробки уроків, наявність у кабінетах дидактичного матеріалу та літератури з народознавства.
Формування національної самосвідомості засобами шкільних предметів	Члени робочої групи Городна О. З. Слотницький В. П. Остапенко Я.Ф., Ярута Л.У.	Уроки літератури, історії, географії рідного краю. Бесіди з позакласного читання. Використання вчителем на уроці літератури з народознавства (розповіді про славетних українців, праці істориків, відповідного дидактичного матеріалу).
Робота шкільних кафедр		Як відбита проблема у роботі кафедр.
Позакласна виховна робо-		Відзначення пам'ятних дат, пов'язаних з

Питання для обговорення	Хто перевіряє	Що перевіряється
та з предметів		життям видатних людей та історичними подіями.
Робота шкільної бібліотеки		Виставка та огляди відповідної літератури, її пропаганда серед школярів.

III. СЕМІНАРСЬКІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ.

Заняття №1.

Тема. Система планування в загальноосвітньому навчально-виховному закладі.

Мета. Формувати у студентів вміння аналізувати систему планування навчально-виховної роботи закладу освіти, вчити складати розклад занять.

План заняття.

1. Аналіз річного плану роботи школи.

У ході аналізу звернути увагу на такі питання

- 1) аналіз навчально-виховної роботи за минулий навчальний рік і завдання на новий навчальний рік;
- 2) підготовка школи до нового навчального року;
- 3) виконання всеобучу учнів;
- 4) тематика засідань педагогічної ради школи, кількість засідань;
- 5) робота адміністрації з кадрами;
- 6) організація внутрішньошкільного контролю;
- 7) зміцнення навчально-матеріальної бази;
- 8) зміцнення здоров'я дітей, попередження нещасних випадків;
- 9) конкретність планування.

2. Аналіз плану роботи предметного гуртка (за спеціальністю). Проаналізувати план роботи предметного гуртка для учнів конкретного класу (вибрати план роботи гуртка з того предмета, до викладання якого готуються студенти): тематика занять, доцільність вибору форм роботи та ін.

3. Складання розкладу занять.

Використати один із варіантів навчального плану, визначити шкільний компонент змісту освіти і скласти розклад занять для 5 класу (зі спеціальності "Вчитель початкових класів" — для одного із 1-4 класів).

Література для самостійного опрацювання.

1. Бочкарев В.И. О функциях школьного совета // Педагогика. — 1992. — № 1/2. — С.50-64.
2. Бочкарев В.И. Сто забот школьного совета // Народное образование. — 1992. — №3. — С.54-61.
3. Жерносек И.П. Планы работы школы // Рідна школа. — 1993. — №9. — С.62-66.
4. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа // Вибрані твори: В 5-ти томах. — К.: Рад. школа, 1977. — Т.4. — С.65-69.

Завдання для самостійної роботи студентів.

1. Скласти розклад занять для 9 класу (для спеціальності "Вчитель початкових класів" — одного із 1-4 класів).

Заняття №2.

Тема. Методична робота в школі.

Мета. Ознайомити студентів із системою методичної роботи в школі, формувати вміння аналізувати план роботи предметного методоб'єднання.

План заняття. Заняття проводиться на базі загальноосвітньої школи I-III ступенів.

1. Ознайомлення із системою методичної роботи в школі (виступ заступника директора школи з навчально-виховної роботи):

а) предметні методоб'єднання вчителів; б) методоб'єднання вчителів початкових класів; в) методоб'єднання класних керівників; г) робота з молодими вчителями; д) методичні оперативки; е) методичні тижні; є) творчі звіти вчителів; ж) методична рада школи; з) індивідуальні консультації; й) творча група; і) методичний кабінет і ін.

Завдання для студентів.

Законспектувати повідомлення заступника директора школи з навчально-виховної роботи.

2. Ознайомлення з роботою і обладнанням методичного кабінету школи.

Завдання для студентів: записати такі відомості: а) перелік матеріалів, що зосереджені в методичному кабінеті; б) назви та зміст стендів; в) зміст педагогічної виставки.

3. Аналіз плану роботи предметного методичного об'єднання (методоб'єднання вчителів початкових класів).

Проаналізувати роботу методоб'єднання за такою схемою:

- а) доцільність вибору тематики засідання методичного об'єднання;
- б) вивчення якості знань, умінь і навичок учнів;
- в) впровадження досягнень педагогічної науки, передового педагогічного досвіду;
- г) робота з молодими вчителями;
- д) вивчення нормативних документів;
- е) ознайомлення з новинками психолого-педагогічної і методичної літератури;
- с) виготовлення наочних посібників.

Завдання для студентів щодо підготовки до заняття.

1. Опрацювати літературу.

1. Основні документи про організацію методичної роботи з педагогічними кадрами.

—К.; Рад. школа, 1988,—47с.

2. Сисоєв В.М. Пріоритет — науково-педагогічній творчості // Рідна школа. — 1994.

—№5.—С.52-55.

3. Світельська Л.М. Організація гнучкої методичної служби в місті // Початкова школа.

— 1992. — №5-6. — С.51-54.

4. Горская Г.И., Чуракова Р.Г. Организация учебно-воспитательного процесса в школе:

Пособие для учителя. — 2-е изд. 7, доп. й перераб. — М.: Просвещение, 1986. — С.96-133.

5. Жерносек І.П. Організація методичної роботи в школі.— К., 1995. — 107 с.

Завдання для самостійної роботи студентів.

1. Скласти тематику засідань предметного методоб'єднання (методоб'єднання вчителів початкових класів).

Заняття №3.

Тема. Внутрішньошкільний контроль.

Мет: формувати у студентів вміння готувати матеріали для організації внутрішньошкільного контролю.

План заняття. 1. Перевірка засвоєння матеріалу теми "Внутрішньошкільний контроль". Розкрити такі питання:

- 1) зміст внутрішньошкільного контролю та вимоги до нього;
 - 2) види і методи внутрішньошкільного контролю;
 - 3) структура внутрішньошкільного контролю та особливості організації його в школі.
2. Підбір системи питань для перевірки знань учнів з вибраної теми навчального матеріалу (з дисципліни за спеціальністю студентів).
3. Складання тексту контрольної роботи з вибраної теми (навчальний предмет — за спеціальністю студентів).

Література для самостійного опрацювання.

1. Шубин Н.А. Внутришкольный контроль. — М., 1977. — 240с.

2. Горская Г.И., Чуракова Р.Г. Организация учебно-воспитательного процесса в школе:

Пособие для учителя. — 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Просвещение, 1986. — С.133-189.

3. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. - К.: Школяр, 1995. — С. 61-71.

IV. Тематика рефератів.

1. Організація управління загальноосвітнім навчально-виховним закладом на сучасному етапі.
2. Наукова організація праці педагога.
3. Удосконалення форм і методів методичної роботи з учителями.
4. Шляхи демократизації внутрішньо шкільного керівництва.
5. Система керівництва роботою школи у досвіді В.О.Сухомлинського.
6. Оптимізація керівництва роботою загальноосвітнього навчально-виховного закладу,
7. Планування роботи загальноосвітнього навчально-виховного закладу.
8. Роль атестації у зростанні професійної майстерності вчителя.
9. Шляхи вдосконалення внутрішньошкільного контролю.
10. Педагогічний аналіз уроку в системі внутрішньошкільного контролю.
11. Форми і методи впровадження передового педагогічного досвіду.

12. Впровадження в практику роботи закладу освіти досягнень педагогічної науки.
13. Новаторство і шкільна практика.
14. Організація інспектування загальноосвітнього навчально-виховного закладу.
15. Роль методичної служби в розвитку педагогічної творчості.
16. Клас-кабінет— творча лабораторія вчителя.
17. Учитель-новатор, основні складові його досвіду.
18. Контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів.
19. Педагогічна рада школи — важливий чинник підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

КОНТРОЛЬНО-ОЦІННИЙ БЛОК

Знання:

1. Майбутні вчителі під кінець вивчення даного курсу повинні знати, що найголовнішими завданнями школознавства є:
 - оптимізація системи управління освітою;
 - створення системи державної атестації та акредитації загальноосвітніх навчальних закладів;
 - розробка науково обґрунтованих методик оцінки якостей діяльності навчальних закладів, кожного педагогічного працівника;
 - розробка методики добору, призначення та підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти.
2. Розбиратися у питаннях управління загальноосвітніми навчальними закладами:

принципах, методах, функціях, структурі органів управління освітою, планування та обліку роботи, змістові, методах і формах внутрішкільного контролю та керівництва, системі державного контролю за діяльністю закладу освіти, а також в питаннях організації методичної роботи з педагогічними працівниками, вивченням та впровадженням в практику досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду.
3. Мати уяву про специфіку організації методичної роботи, керівництва навчальне -виховним процесом в умовах малокомплектної школи.

Вміння:

1. Майбутні вчителі повинні вміти коротко викладати, пояснювати матеріал блоку.
2. Встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, використовувати навчальний матеріал в типових і нетипових ситуаціях.
3. Виступати з доповідями, повідомленнями.

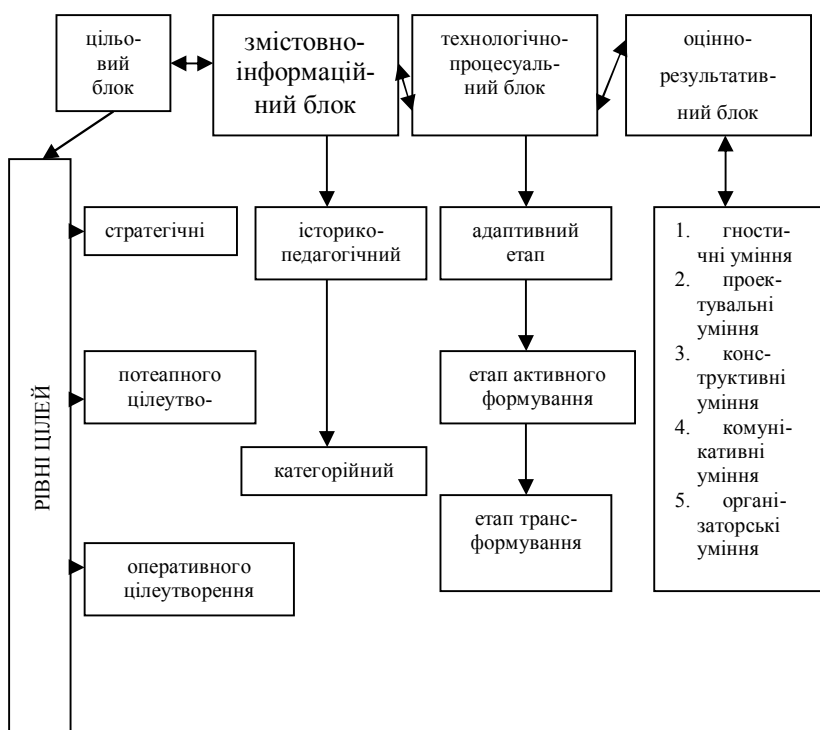
4. Розбивати матеріал на частини, складати опори - схеми, планувати особисту діяльність.
5. Готувати сценарії проведення ділових ігор, "круглих столів", дискусій, методичного рингу, зразки шкільної документації (річне, календарне планування, накази та ін.), пам'ятки підготовки педагогічних рад, методичних оперативок, нарад при директорі та ін.
6. Складати розклад занять, робити підбір питань для перевірки знань учнів з теми, текст контрольної роботи.
7. Підбирати тематику до педрад, методоб'єднань, засідань творчих груп та ін., опираючись на нормативні документи Міністерства освіти і науки.
8. Вміти організовувати роботу колективу, проводити експертну само - і самооцінку, рефлексувати.

Якості майбутнього педагога:

Даний курс розвиває в майбутніх вчителів творчий потенціал, а саме: вміння приймати продуктивні рішення, знаходити оптимальний вихід, здатність імпровізувати, спроможність моделювати педагогічні і управлінські ситуації, створювати міжособистісні умови для самореалізації. Формує індивідуальність майбутнього педагога, артистизм, ораторські та організаторські здібності, самовладання в критичних ситуаціях, культуру антропологічного мислення, здатність до співпраці, співтворчості.

6. ТЕХНОЛОГІЯ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНІХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ



ТАКСОНОМІЯ НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ У ПІЗНАВАЛЬНІЙ СФЕРІ

№	Категорія цілей	Змістова інтерпретація категорій навчальних цілей	Загальні методи навчання	Методи формування самоосвітніх умінь
1.	Знання (Репродуктивний рівень)	<p>Знають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - історичні та соціально-педагогічні передумови становлення та розвитку професійної самоосвіти; - теоретичні та концептуальні засади професійної самоосвіти; - чинники підвищення продуктивності самоосвітньої діяльності; <p>Формулюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - визначення понять “освіта”, “самоосвіта”, “самоосвітня діяльність”, “самостійна робота”, “метод самоосвіти”. <p>Класифікують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - методи самостійної навчальної роботи як засіб формування самоосвіти на основі діяльнісного підходу. <p>Визначають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - етапи формування самоосвітніх умінь у процесі вивчення предметів педагогічного циклу. 	Експрес-контроль, індивідуальне та фронтальне опитування, тести.	<ul style="list-style-type: none"> - методи роботи з книгою (попереднє ознайомлення з текстом, виділення головних структурних компонентів тексту, самостійне вивчення певних розділів тексту); - методи оволодіння читанням (суцільне читання, змішане читання)
2.	Розуміння (репродуктивний рівень)	<p>Розкривають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - передумови виникнення, становлення самоосвіти; <p>Пояснюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - взаємообумовленість організаційно-педагогічних та соціально-психологічних чинників самоосвітньої діяльності; - значення самоосвіти у професійній діяльності вчителя; - роль самоосвітньої навчальної діяльності у підготовці майбутніх учителів до професійної самоосвіти. <p>Виділяють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - групи методів самостійної навчальної роботи відповідно до етапів формування професійної самоосвіти. 	Бесіда з елементами дискусії, метод міркування вголос, коментований доказ.	Методи роботи з книгою (поглиблене вивчення тексту, виділення головних смислових розділів)

3.	Застосування (конструктивний рівень)	<p>Демонструють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - на конкретних прикладах застосування окремих методів самоосвіти відповідно до етапу її формування в конкретних ситуаціях. <p>Моделюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - окремі етапи самоосвітньої діяльності. <p>Конструюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - моделі продуктивної самоосвітньої діяльності. 	Індивідуальні завдання, мікро викладання, розв'язання педагогічних задач, створення проблемних ситуацій, тренінг, імітаційні ігри.	<ul style="list-style-type: none"> - методи роботи з книгою (робота з малюнками, таблицями, схемами, графіками); - методи оволодіння читанням (партитурне читання, наскрізне читання); - методи формування бібліотечно-бібліографічної культури (користування змістом та покажчиками, складання списків літератури, робота з каталогом, картотекою, використання звукових матеріалів, складання бібліографії); - методи фіксації прочитаного (складання плану, питань для обговорення, блок-схем, опорних сигналів, таблиць, опорних конспектів); - методи практичної самостійної навчальної діяльності (спостереження за різними сторонами діяльності школи як соціального інституту, добирання матеріалу за певною темою).
----	---	--	--	---

4.	Аналіз (творчий рівень)	<p>Аналізують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - соціально-педагогічні передумови становлення та розвитку самоосвітньої діяльності; - власну самоосвітню діяльність та самоосвітню діяльність вчителів загальноосвітніх шкіл. <p>Обґрунтовують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - вибір методу формування самоосвіти. <p>Застосовують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - методи самоосвіти у нестандартних умовах. <p>Виправляють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - помилки та недоліки у власній самоосвітній діяльності. 	Аналіз педагогічних понять, коментований доказ, аналіз виступу товариша, самоаналіз.	<ul style="list-style-type: none"> - методи роботи з книгою (зіставлення змісту тексту з повідомленням доповідача); - методи оволодіння читанням (скорочення, зіркоподібне читання); - методи фіксації прочитаного (написання анотацій, тез); - методи практичної самостійної навчальної діяльності (аналіз статей, педагогічних творів).
5.	Синтез (узагальнюючий рівень)	<p>Визначають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мету власної самоосвітньої діяльності та на її основі складають програму самоосвіти; <p>Сприяють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - розвитку самоосвітньої діяльності учнів у період педагогічної практики. 	Рольові ігри, диспути, метод впливу.	<ul style="list-style-type: none"> - методи роботи з книгою (порівняння та узагальнення матеріалу кількох параграфів); - методи формування бібліотечно-бібліографічної культури (оформлення доповідей, рефератів, повідомлень); - методи фіксації прочитаного (складання програм самоосвіти, рукописного журналу, хронологічних таблиць, розробка рекомендацій, написання міні-творів, статей та педагогічних газет, ретроспективний огляд); - методи практичної самостійної навчальної діяльності (написання наукових звітів, рефератів, доповідей, участь у науково-дослідній роботі, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, написання курсових та дипломних робіт).

6.	Оцінка (узагальнюючий рі- вень)	Оцінюють: - значення професійної самоос- віти в цілісній системі професійної підготовки; - самоосвітню діяльність вчи- телів різного рівня її продуктивнос- ті; - обговорюють складені студе- нтами програми самоосвіти.	Експертна оці- нка, ділова гра, диспут, експе- римент, мозко- вий штурм, колективний пошук.	Самооцінка.
----	---------------------------------------	--	---	-------------

ЦІЛЬОВИЙ БЛОК

Основу розвиваючої програми формування самоосвітніх умінь майбутніх учителів складає уявлення про ієрархію цілей, яка забезпечує її гнучку адаптацію до процесу навчання і перехід від соціального замовлення щодо підготовки вчителя національної школи до врахування індивідуальних можливостей студентів. Розроблена модель реалізує процес цілеутворення на трьох рівнях: стратегічному, поетапному, оперативному.

На *стратегічному рівні* відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення і побудова моделі самоосвітньої підготовки вчителя, випускника педагогічного навчального закладу. Дана модель необхідна для переорієнтації його підготовки стосовно розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога.

На *рівні поетапного цілеутворення* подальша конкретизація стратегічної мети відбувається відповідно до етапів формування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів при вивченні педагогічних дисциплін: адаптивний етап, етап активного формування, етап трансформування.

Етап становлення, *адаптивний* етап підготовки вчителя до самоосвітньої діяльності (І курс) передбачає знайомство студентів з особливостями та головними проблемами професійної самоосвітньої діяльності, оволодіння основами продуктивної самоосвітньої діяльності, зокрема, головними формами та методами, а також типовою моделлю організації самоосвіти.

Головне завдання етапу *активного формування* (II курс) вбачається в глибокому розумінні сутності самоосвітньої діяльності і специфіки оволодіння майбутніми вчителями моделями взаємопов'язаних самоосвітніх завдань; в засвоєнні евристичних моделей продуктивної самоосвітньої діяльності; моделюванні як окремих, так і цілісних етапів самоосвітньої діяльності, засвоєнні технологій їх застосування у нестандартних умовах навчально-виховного процесу; у розвитку сфери гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських умінь.

На етапі *трансформування* (III курс) студенти оволодівають технологіями дослідження, конструювання, взаємодії, контролю самоосвітньої діяльності та застосовують їх у практиці навчання, що дає їм можливість не лише проектувати, конструювати, але й організовувати і управляти самоосвітньою діяльністю учнів у період педагогічної практики. Тим самим закладаються основи для становлення професійної самоосвітньої майстерності майбутнього вчителя в умовах самостійної (майбутньої, індивідуальної) педагогічної діяльності.

Рівень *оперативного цілеутворення* полягає у формуванні цілей вивчення окремих навчальних предметів, зокрема педагогіки та історії педагогіки, які складають зміст загальної педагогічної освіти.

Ієрархія цілей у зазначеній сфері дозволяє на основі об'єктивного контролю ефективно вдосконалювати навчальний процес, пов'язаний з викладанням педагогічних дисциплін. Цьому сприяє реалізація ідеї контекстового навчання у педагогічному навчальному закладі, яка вміщує типологію навчальної діяльності студента, а саме:

- * навчальну діяльність в її різноманітних академічних формах: лекції, семінари, лабораторно-практичні заняття тощо, за допомогою яких можна будувати контекст майбутньої професійної самоосвітньої діяльності;

- * квазіпрофесійну діяльність, яка передбачає відтворення елементів самоосвітньої діяльності вчителя в умовах педагогічного навчального закладу, а також певних взаємостосунків між виконавцями у різних ігрових формах (останні моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої самоосвітньої діяльності, її специфічні ознаки);

- * навчально-професійну діяльність студентів при виконанні науково-дослідної роботи, написання рефератів, творчих, курсових та дипломних робіт.

ЗМІСТОВИЙ БЛОК

Змістовий блок вміщує два аспекти: історико-педагогічний та категорійний.

Історико-педагогічний аспект включає знання проблеми в її історичному контексті та вплив на її становлення та розвиток соціальних чинників.

Категорійний аспект включає: систему загально-педагогічних знань і умінь; знання особливостей організації самоосвітньої діяльності у процесі вивчення педагогічних дисциплін шляхом включення майбутніх учителів у активну самостійну роботу; знання системи методів самостійної навчальної роботи як основного засобу формування самоосвітніх умінь.

Теоретичний виклад змістового блоку.

Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя - багатогранний об'єкт міждисциплінарного дослідження, безпосередньо пов'язаний як з людинознавчими, так і суспільствознавчими дисциплінами, зокрема філософією, історією, економікою, загальною, віковою та педагогічною психологією, психологією праці, педагогікою, історією педагогіки, соціологією, етнографією, етнопедагогікою тощо.

Для глибокого розуміння і правильного розв'язання багатьох сучасних проблем підготовки вчителя до самоосвітньої діяльності розглянемо історію становлення і розвитку професійної самоосвітньої діяльності вчителя в системі вищої педагогічної освіти в Україні з урахуванням специфічно-регіональних та конкретно-історичних умов.

Стан проблеми в її історичному розвитку дозволяє виділити три основних напрями, в межах яких це питання розглядалося впродовж значного проміжку часу.

Засновниками *першого* з вказаних напрямів - *гуманістичного* - прийнято вважати давньогрецьких вчених (Архіда, Сократа, Платона, Арістотеля, Арис-

токсена), які виходили з того, що розвиток мислення людини здійснюється якісно лише в процесі самостійного вдосконалення особистості, а розвиток її здібностей - шляхом самопізнання.

Ідеї самостійної пізнавальної діяльності як засобу розвитку людини були поширені у працях Ф.Рабле, М.Монтеня, Т.Мора, Т.Кампанелли, Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, Ф.-А.Дістервега, Г.С.Сковороди, Н.І.Новікова та ін.

Другий напрям започаткований у працях Я.А.Коменського. Ним розроблені організаційно-практичні аспекти залучення особистості до самопізнання. Предметом теоретичного обґрунтування визначених положень виступає процес викладання (діяльність учителя) без достатньо глибокого дослідження діяльності того, хто навчається. Цей напрям, що отримав у літературі назву *дидактико-методичного*, розвивається впродовж багатьох століть та продовжує досліджуватися сучасною дидактикою.

Характеристикою **третього напрямку** - *психолого-дидактичного* - є самостійна діяльність особистості як предмет дослідження поряд з вивченням педагогічних засобів та методів, за допомогою яких вона здійснюється. Цей напрям започаткований у працях К.Д.Ушинського. Його психолого-дидактичні ідеї близькі до положень сучасної дидактики щодо питань природи самостійної діяльності.

Для розв'язання проблеми підготовки вчителя до самоосвітньої діяльності великого значення набуває вивчення, теоретичний аналіз і творче використання історії становлення та розвитку професійної самоосвітньої діяльності вчителя в системі вищої педагогічної освіти в Україні в історико-педагогічному контексті. Характеристику ролі самоосвітньої діяльності вчителя в системі вищої педагогічної освіти проведено на основі виділення таких періодів: 1802-1917рр. - період зародження професійної педагогічної освіти та самоосвіти як суспільного явища; 1917-1928рр. - період становлення професійної самоосвітньої діяльності; 1929-1960рр. - період розвитку окремих компонентів професійної самоосвітньої діяльності вчителя; 1961-1985рр. - період зародження новаторських елементів у професійній самоосвітній діяльності; 1986 – 2000 рр. - період стабілізації професійної самоосвітньої діяльності.

Період 1802-1917рр. охоплює за цивілізаційним підходом аграрний (до 1861р.) та індустріальний етапи розвитку суспільства. Утворене у 1802р. Міністерство народної освіти під впливом соціально-економічних перетворень було змушене зважитись на деякі кроки у реформуванні освітньої справи в Російській імперії. Саме в цей час була вперше поставлена на державному рівні проблема підготовки педагогічних кадрів, у 1803-1805рр. - відкритий перший в Україні вищий заклад освіти - Харківський університет.

При університетах у цей час створювались закриті трирічні педагогічні інститути. За статусом вони вважались відділеннями університетів, де було загальноновизнано, що досвідчених учителів не можна підготувати лише у процесі універсального лекційного курсу. Майбутній учитель мусив орієнтуватися в поступальному розвитку головних наукових теорій і систем; водночас він повинен володіти уміннями самостійної праці і наукового дослідження, однак головна увага при цьому приділялася прищепленню студентам навичок викладання навчального матеріалу.

Слід зазначити, що саме у 30-60-ті роки XIX століття у російську та українську мову ввійшов термін "самоосвіта". Логіко-семантичний аналіз даного поняття дає можливість констатувати, що його інтенсивне включення у книжковий лексикон зумовлене позамовленнєвими чинниками, а саме: «особливою увагою до будь-яких проявів духовних процесів окремої особистості та до розвитку активної діяльнісної першооснови загальнополітичного життя».

Імпульсом до соціально-економічного і суспільно-політичного поступу України другої половини XIX століття стало скасування кріпосного права у 1861 р. 60-ті роки ознаменувалися і освітньою реформою. Новий етап розвитку вищої школи пов'язується з демократичним за змістом Університетським Статутом (1863 р.), який загалом сприяв удосконаленню наукової та навчальної роботи вищого закладу освіти.

У Ніжинському історико-філологічному інституті князя Безбородька (1875 р.) студенти не обмежувалися підготовкою до лекцій, вони робили повідомлення на публічних читаннях, виступали з доповідями на засіданнях історико-філологічного товариства тощо.

Аналіз навчальних планів і програм вищих педагогічних навчальних закладів показує, що в педагогічних інститутах, на Вищих курсах належну увагу приділяли психолого-педагогічній, методичній та практичній підготовці слухачів, - на відміну від університетів. Однак навіть за умови декларування форм та методів самоосвіти спеціальна підготовка до професійної самоосвітньої діяльності вчителів не здійснювалася.

Разом з тим, у період, що розглядається, крім професійної самоосвіти, існували і такі її напрями, як:

- *індивідуальна самоосвіта* - здобуття освіти завдяки власним зусиллям особистості;

- *загальна самоосвіта*, яка охоплювала, головним чином, певні верстви інтелігенції та проводилася легально;

- *політична самоосвіта*, до якої, поряд з революційною інтелігенцією, залучались робітничі маси; вона, як правило, здійснювалася в численних підпільних гуртках.

- Показник частки населення, що навчалося самостійно, в Україні перевищував аналогічні показники в інших країнах Західної Європи.

Потяг до знань, який постійно придушувався самодержавством, час від часу виводив на поверхню суспільного життя видатних енциклопедичне освічених представників українського народу. Серед них можна назвати І.Огієнка, Л.Українку та ін.

Головною причиною потягу до загальної самоосвіти в дореволюційний період була недостатня кількість навчальних закладів та недоступність освіти для значної частини населення. На зростаючу потребу у знаннях швидко відреагували наукові сили ліберальної інтелігенції, педагогічні та вчительські кадри, створюючи певні рекомендації до занять для всіх бажаючих учитися.

Так виникли популярні видання «Благо», - «Програми для домашнього читання» тощо.

У Росії та в Україні створювалися осередки самоосвіти - відповідно «Комісія з організації домашнього читання» (у Москві та Петербурзі), громадські спілки та товариства «Просвіта», «Товариство поширення грамотності». Вказані організації ставили за мету не тільки впорядкування домашнього читання як підґрунтя самоосвіти, добирання літератури відповідно до рівня та запитів читачів, що обслуговувалися, але й керівництво роботою, допомогу у складних питаннях засобом письмових порад та вказівок, складання програм, перетворення читання в постійну вдумливу працю.

Представники освітніх товариств працювали серед декласованої інтелігенції, що не мала змоги одержати університетську освіту, і ставила перед собою завдання створити для них «Домашній університет».

Нелегальна самоосвіта краще відома нам як за змістом, так і за контингентом слухачів. Вона здійснювалася за допомогою мережі підпільних гуртків і була одним із шляхів отримання політичних знань. Специфіка підпільної самоосвіти того часу полягала в "й вимушеній безсистемності, відсутності будь-якого плану, конкретних організаційних форм та методів діяльності. Якісний та кількісний склад гуртків, забезпечення їх учителями та методичною літературою характеризувались випадковістю та епізодичністю.

1802-1917рр. були роками зародження професійної освіти та її складової самоосвіти як суспільного явища.

В 1917-1928рр. у радянській Україні починається перебудова педагогічної освіти та підготовки вчителя нового суспільства, яка передбачала розвиток «...звички і любові до продуктивної праці» у майбутніх учителів [5, С.29]. Самоосвітня робота ж на державному рівні була системно організована і фактично розпочата лише з 1923-1924 навчального року. Так, у жовтні 1923 року при Агітаційно-пропагандиському відділі (АПВ) ЦК ВКПб організовано Центральну комісію з питань самоосвіти; в грудні цього ж року вийшов перший номер журналу з керівництва самоосвітою «Помощь самообразованию».

Здійснювалась вона виключно як *політсамоосвіта*. Виконання державних вимог з питань самоосвіти до педагогічного циклу, наприклад, Харківських вищих педагогічних курсів передбачало викладання таких окремих дисциплін, як «Вивчення установ політосвіти», «Політико-виховна робота з працівниками соцвиховання».

Як свідчать плани багатьох педагогічних навчальних закладів, значна увага надавалась педагогічній практиці студентів на пунктах ліквідації неписьменності, у хатах-читальнях. Вихованці вузів України, що стояли біля витоків становлення народної освіти, зробили значний внесок у ліквідацію неписьменності. В Україні та за її межами добре відомі імена С.Русової, І.Стешенка, І.Огієнка, Т.Лубенця, О.Музиченка, Б.Грінченка, Я.Ряппо та ін.

Таким чином, в період з 1917 по 1928 рік у педагогічних навчальних закладах України закладаються основи для створення системи підготовки вчителів до професійної самоосвітньої діяльності.

Реконструкція господарства, здійснення «культурної революції» у 1929-1941рр. потребувало значного збільшення випускників педагогічних навчальних закладів. Останнє призвело до переважання в практиці вищої педагогічної школи одноманітних форм і уніфікованих методів навчання, які застосовува-

лися без врахування інтересів і потреб студентів. Активні методи та форми самостійної роботи піддаються нищівній критиці.

Курс на створення єдиної системи підготовки педагогічних кадрів в Україні постійно спрямовувався вольовими зусиллями партійного керівництва. Зрештою, останнє призвело до переоцінки ролі викладання як вирішального елемента в структурі навчання і, відповідно, до недооцінки учіння як самоосвітньої роботи майбутніх учителів (в тому числі і під керівництвом викладача). Цей факт негативно позначився на розвитку вищої педагогічної школи загалом та процесі становлення професійної самоосвітньої діяльності вчителя зокрема.

1941-1945рр. можна визначити як період сприяння розвитку та вдосконаленню підготовки вчителів до професійної самоосвітньої діяльності, що зумовило її розгортання у повоєнний час.

Розвиток системи педагогічної освіти в перші повоєнні роки передбачав розробку системи заходів для підвищення якості підготовки педагогічних кадрів. Головним завданням самостійної роботи студентів визначалося засвоєння певного обсягу знань на основі використання допоміжного матеріалу.

Аналіз наукових праць відомих дидактів 30-60-х років (Є.Я.Голанта, П.Н.Груздева, Б.П.Осіпова, М.Г.Кашина, Р.М.Мікельсона, У.Т.Огороднікова, М.М.Скаткіна та ін.) дає можливість дійти висновку, що самоосвітня робота у зв'язку з утвердженням командно-адміністративних методів управління освітою в цей період розглядається в цілому з позицій дидактико-методичного аспекту, тобто як засіб організації навчання, спрямованого на виконання певного кола завдань.

У 60-ті роки, в період «відлиги», знову посилюється увага до методів, спрямованих на розвиток ініціативи та самостійності в отриманні наукових знань, необхідних для розв'язання практичних педагогічних завдань. Активно розробляється коло питань, пов'язаних з розвитком проблемного навчання, в якому поєднується систематична самостійна пошукова діяльність із засвоєнням часткових висновків. Серед досліджень, статей, монографій, що з'явилися в цей період, увага дидактів у першу чергу зосереджується на виявленні конкретних характеристик пізнавальної діяльності, труднощів засвоєння навчального матеріалу, на розробці, обґрунтуванні систем та завдань навчати способом самоосвітньої діяльності (Л.І.Гриценко, Н.Г.Дайрі, М.О.Данілов, Б.П.Єсіпов, І.Я.Лернер, І.І.Малкін, Т.В.Напольнова, Н.А.Половнікова, В.Г.Разумовський, Н.А.Семенов тощо).

Формалізм у навчанні, що став посилюватися в умовах командно-бюрократичної системи навчання в СРСР і в Україні, водночас стимулював творчі пошуки педагогів-практиків та окремих педагогічних колективів щодо подальшого розвитку професійної самоосвіти. Так, у Павлівській середній школі значна увага приділялася проблемі самоосвіти вчителів та учнів. Навчальна, позанавчальна та позашкільна робота була побудована таким чином, що вчителі відчували постійну потребу в самоосвіті, заохочувані особистим прикладом В.О.Сухомлинського.

У 70-80-ті роки командно-бюрократична система управління освітою намагалася зберегти свій «статус-кво» величезною кількістю методичних листів, програм, які декларували уніфікацію навчального процесу вищих навчальних

закладів. Навіть безпосередня спроба реформи народної освіти 1981-1985рр. не викликала ніяких суттєвих змін в її функціонуванні.

Таким чином, головними спільними ознаками рішень директивних органів і керівних ланок вищої школи у період 60-80-х рр. є: обов'язкова наявність завдань викладача, дій студентів щодо їх виконання та ставлення до самоосвіти як до допоміжної форми організації навчального процесу.

Дослідженням окремих аспектів проблеми самоосвітньої діяльності в період демократичних перетворень часів перебудови як одного з чинників поліпшення підготовки майбутнього вчителя займаються дидакти, психологи, методисти. Серед багатьох інших, звертають на себе увагу праці А.К.Громцевої, С.Б.Єлканова, І.І.Кобиляцького, М.Д.Касьяненка, В.А.Козакова, Н.В.Кузьміної, Б.Ф.Ломова, П.І.Підкасистого, К.К.Платонова та ін., в яких вироблені нові підходи до планування та організації самоосвіти, впровадження її засобів у навчальний та позанавчальний процес, питання професійної самоосвіти. Однак аналіз змісту методичних рекомендацій для студентів з питань самоосвіти дозволяє зробити висновок про те, що визначені підходи до самоосвіти у вузах залишилися традиційними.

Характерною рисою українського суспільства 90-х років стало проголошення побудови правової держави та вихід на новий рівень економічних стосунків, зростання політичної свідомості українського народу, його прагнення до незалежності.

Правова держава передусім визнає пріоритет особистості, яка керує сама собою за будь-яких обставин та в усіх видах діяльності. Така особистість має бути наділена внутрішньою самодіяльністю та цілеспрямованістю, які необхідно визнавати, заохочувати та виховувати.

Розкриття кращих рис потребує розумного втручання в цей непростий процес зусиль педагога. Тобто сучасний вчитель повинен виступати свідомим суб'єктом виховного та навчального процесу, активним діячем науково-технічного та соціального прогресу, а також навчити учнів засобам самостійного мислення та розв'язання завдань, що їх ставить життя, забезпечує високий потенціал самоосвіти, перекваліфікації, зміни професії.

Тому в даний конкретний історичний період розвитку суспільства професійна підготовка вчителя загальноосвітньої школи вимагає вирішення завдань, спрямованих на оновлення та активізацію професійної самоосвітньої діяльності - підґрунтя удосконалення професійної майстерності та формування творчої особистості учнів. При цьому одним з центральним питань, на нашу думку, є організація самоосвітньої діяльності студентів педагогічного закладу освіти.

Таким чином, на всіх етапах проблема організації професійної самоосвітньої діяльності визначалася і розв'язувалася відповідно до конкретної історичної та соціокультурної ситуації у державі і пройшла шлях від зародження самоосвіти як суто соціального явища (1802-1917рр.) до створення системи спеціальної підготовки вчителів до професійної самоосвітньої діяльності (1917-2000рр.). Такий висновок дає можливість констатувати, що рівень економічних стосунків в Україні та проголошення правової держави вимагають реформування форм та методів самоосвітньої діяльності вчителя в нових соціально-

економічних умовах, спрямованих на відродження нації через відтворення інтелектуального потенціалу народу.

КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ БЛОК

Вивчення проблеми самоосвітньої діяльності студентів педагогічних навчальних закладів потребує насамперед проведення логіко-семантичного аналізу поняття «самоосвіта». Цей термін увійшов до російської та української мов у 30-60-х рр. XIXст. Інтенсивне включення у книжкову лексику слів із першою займенниковою частиною «само» зумовлене позамовленсвими чинниками, а саме: «особливою увагою до будь-яких проявів духовних процесів окремої особистості та до розвитку активної діяльнійшої першооснови загально-політичного життя». С.І.Ожегов у «Словаре русского языка» тлумачить самоосвіту як *«приобретение знаний путем самостоятельных занятий, без помощи преподавателя»*. Дещо ширшим можна вважати визначення, подане у Великій Радянській Енциклопедії: *«Самоосвіта - самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу»*. В «Педагогічному словнику», виданому Академією педагогічних наук СРСР (1986), самоосвіта визначається як *«освіта, яку здобувають поза навчальними закладами шляхом самостійної роботи»*. За «Українським педагогічним словником» С.Гончаренка (1997) *«самоосвіта - освіта, яка набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань»*.

Самоосвіта як педагогічна категорія розглядалася спершу як додаток (доповнення, підсистема, частковий прояв) категорії освіти і застосовувалася для розв'язання конкретних освітніх завдань: формування волі, боротьби з недоліками, розумового самовдосконалення (А.А.Веденов, В.М.Екземплярський, С.М.Ріверс). Ідея взаємозв'язку освіти та самоосвіти знайшла свій подальший розвиток у роботах А.Я.Арета, О.О.Бодальова, А.Г.Ковальова, О.І.Кочетова, В.І.Селіванова та ін.

Тобто, у педагогічній літературі зустрічаємо такі взаємопов'язані поняття, як "освіта", "самоосвіта" та "самостійна навчальна робота". На основі категорійного аналізу визначимо взаємозв'язок між ними.

Освітою називають процес та результат засвоєння систематизованих знань, умінь та навичок, спрямованих на формування світогляду або процес та результат завершеного навчання.

Під самоосвітою розуміють освіту, яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Разом з тим, як вказує С.У.Гончаренко, самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань. Тому самоосвітою назвемо такий специфічний вид діяльності, в ході якої завдяки са-

мостійному визначенню цілей особистість задовольняє власні пізнавальні потреби або вдосконалює свої здібності, якості та властивості особистості.

Самостійною навчальною діяльністю називають різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності, яка здійснюється на навчальних заняттях або поза ними за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі. Реалізація цих настанов вимагає від особистості, яка навчається, активної розумової діяльності, самостійного виконання різних пізнавальних завдань, застосування раніше засвоєних знань на основі педагогічного керівництва.

На основі узагальнення понятійного масиву самостійною роботою будемо називати будь-яку діяльність особистості, яку вона здійснює відповідно поставлених перед нею цілей без участі керівника.

Беручи до уваги наведені теоретичні узагальнення, визначаємо, що в цілому самостійну навчальну роботу слід розглядати як засіб реалізації освіти та самоосвіти. Це співвідношення представлено на Рис. 1.

Аналіз самостійної роботи та самоосвіти особистості показує, що вони є складними видами діяльності, тісно взаємопов'язаними між собою. Останнє іноді створює ілюзію їх повного збігання.

Дійсно, у визначенні обох понять підкреслюється діяльнісний характер формування особистості, але під час самостійної роботи вказаний процес відбувається на основі досягнення цілей, поставлених іншою особою - викладачем; в ході ж самоосвітньої діяльності - відповідно до планів самої особистості.



Рис. 1.

Згідно із запропонованим визначенням, самостійна робота здійснюється без участі керівника. Прикладом може служити навчальна самостійна робота, якою опосередковано керує викладач. Залежно від свого задуму він установлює термін виконання самостійної роботи під час навчальних занять або у позанавчальний час, пропонує завдання, проводить різного роду інструктажі щодо їх виконання, визначає глибину та обсяг обов'язкової частини виконання завдань, здійснює допоміжні способи (консультації, спостереження, співбесіди тощо), тобто визначає засоби діяльності особистості у процесі самостійного досягнення цілей.

Участь керівника в самоосвітній діяльності визначенням спеціально не зумовлюється: самоосвіта може здійснюватися за участю керівника або без неї, наприклад, під час самостійної роботи.

Принципова відмінність між самоосвітою та самостійною роботою полягає в тому, що в ході самоосвітньої діяльності особистість виступає суб'єктом своєї діяльності щодо досягнення самостійно визначених цілей, які і складають головний мотив самоосвітньої діяльності, в ході ж самостійної роботи цілі перед особистістю ставить викладач.

Отже, самостійна робота при зацікавленому ставленні до неї тих, хто навчається, переростає в їх самоосвітню діяльність. Це відбувається, коли студенти повною мірою засвоїли цілі самостійної роботи, за власним бажанням роблять усе, щоб їх досягти. Як тільки мета самостійної роботи перестає бути особистою метою студента, відбувається зворотний перехід від самоосвіти до самостійної роботи. Шляхом таких взаємопереходів можна підвищувати рівень готовності особистості до професійної самоосвітньої діяльності, а одним з механізмів підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності є оволодіння ними формами та методами навчальної самостійної роботи.

Засвоєння методів самостійної роботи студентами педагогічних освітніх закладів сприяє більш чіткому орієнтуванню їх у методиці самоосвітньої діяльності, допомагає обрати найбільш раціональну її форму, розвивати здатність до самостійних дій, що є однією з особливостей прояву індивідуальності.

Для розвитку теорії педагогічної технології варто прийняти визначення методу навчання як способу навчальної роботи викладача та організації навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою розв'язання певних дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння матеріалом, який необхідно засвоїти.

Деякі дидакти (С.І.Перовський, Е.Я.Голант, Д.О.Лордкіпанідзе, українські вчені А.М.Алексюк, В.І.Бондар, О.Г.Мороз, М.Д.Ярмаченко) вважають і обґрунтовано стверджують, що на методи навчання впливають джерела інформації, за допомогою яких студенти засвоюють знання. Тому виникає потреба виділити для окремого розгляду *методи самостійної навчальної діяльності* як основи формування професійної *самоосвіти*.

Системне використання методів потребує їх певної класифікації - розподілу за певною ознакою на певні групи та підгрупи. Наявність системи класифікації відбиває глибину зв'язків між окремими методами. У педагогічній науці немає єдиного підходу до класифікації методів самостійної навчальної діяльності завдяки багатогранності даного поняття (А.К.Громцева, П.І.Підкасистий, В.К.Скнар та ін.).

Наприклад, Ч.Мазяж за ознакою *відбору та синтезу інформації в процесі самостійної роботи* виділяє наступні методи:

- 1) читання та вивчення літератури;
- 2) прослуховування текстів та дискутування;
- 3) отримання знань з інших джерел (телебачення, радіо, тощо);
- 4) письмова розробка проблеми;
- 5) участь у культурному житті (у вільний час).

Оскільки сучасна психологія розглядає процес мислення як живу людську діяльність, яка має таку ж структуру, як і діяльність практична (О.М.Леонт'єв), проведемо класифікацію методів формування у майбутніх учителів умінь самостійної навчальної діяльності на основі *діяльнісного підходу*. За цієї умови методи формування самостійної навчальної діяльності, з одного боку, будуть виступати як способи самостійної діяльності, з іншого - як засоби її формування, а у перспективі – і професійної самоосвітньої.

З метою досягнення завдань дослідження будемо розглядати самостійну навчальну діяльність з процесуальної, а не результативної точки зору. Такий підхід дозволить виявити ті способи дій, які складають цілісний акт діяльності, тобто методи діяльності, без яких процес не може мати передбачених метою результатів. Такий підхід повною мірою відповідає поглядам сучасної психології. До основних процесуальних елементів діяльності психологи відносять: **мотив** діяльності, конкретні **дії** та **операції**, **контроль** та **аналіз** досягнутих результатів, тобто цілісний цикл діяльності неможливий без використання способів стимулювання та мотивації, організації, контролю та самоконтролю. Оскільки спосіб діяльності і є її методом, виділяємо три групи методів формування самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів:

- 1) група методів мотивації самостійної навчальної діяльності;
- 2) група методів розвитку самостійної навчальної діяльності;
- 3) група методів контролю та самоконтролю самостійної навчальної діяльності.

Оскільки йдеться про формування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів на основі оволодіння ними методами самостійної навчальної роботи, а не про її безпосереднє здійснення в ході професійної діяльності, то у кожній з трьох груп методів ми відобразили взаємодію викладачів та студентів на основі цілепокладання з боку викладача. Стимулюючий вплив педагога призводить до розвитку мотивації самоосвіти студентів, тобто до внутрішнього стимулювання самоосвіти на перспективу. Організаційний вплив педагога поєднується тут із здійсненням та самоорганізацією самоосвітньої діяльності студентів у майбутній професійній діяльності. Контролюючі дії педагога поєднуються із самоконтролем тих, хто навчається.

Наявність та взаємозв'язок названих груп методів самостійної навчальної діяльності забезпечує цілісний акт формування самоосвітньої діяльності (рис.2).

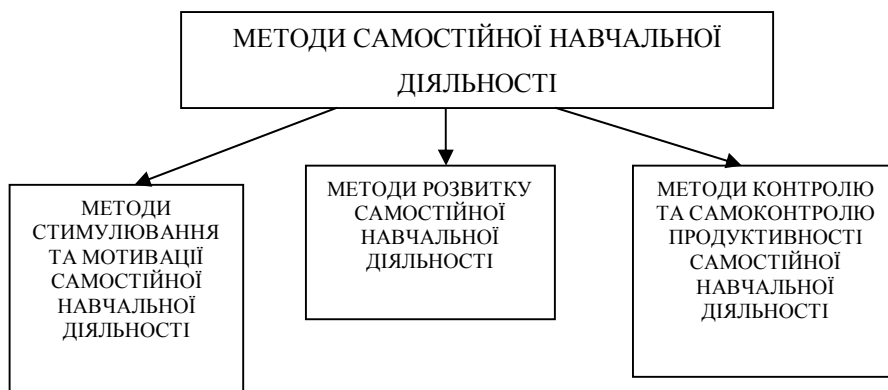


Рис.2. Класифікація методів самостійної навчальної діяльності

1. Група методів стимулювання та мотивації самостійної навчальної діяльності забезпечує функції її регулювання діяльності, пізнавальну, волюву, емоційну активізацію. В цій групі виділяють підгрупи, виходячи з наявності основних видів мотивів самостійної навчальної діяльності (мотивів інтересу, обов'язку, мотивів самостимулювання): методи стимулювання та мотивації інтересу до самостійної навчальної діяльності; методи стимулювання, спрямовані на формування та мотивацію обов'язку та відповідальності у самостійній навчальній діяльності; методи самостимулювання та самовпливу. Табл.1. Група методів стимулювання та мотивації самостійної навчальної діяльності

МЕТОДИ СТИМУЛЮВАННЯ ТА МОТИВАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ		
I	II	III
<i>Методи формування інтересу до самостійної навчальної діяльності</i>	<i>Методи стимулювання та мотивації обов'язку та відповідальності у самостійній навчальній діяльності</i>	<i>Методи самостимулювання та самовпливу</i>
<ul style="list-style-type: none"> • пізнавальні ігри; • аналіз життєвих ситуацій; • аналіз впливу самоосвітньої та самостійної навчальної діяльності на формування особистості видатних людей; • створення ситуації успіху у самостійній навчальній діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> • пояснення суспільної значущості самостійної навчальної діяльності та самоосвіти; • роз'яснення професійної та особистої значущості самоосвіти та самостійної навчальної діяльності; • пред'явлення вимог; • стимулювання та гальмування в самоосвіті та самостійній навчальній діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> • самокритика; • наявність мети; • самоінструкція; • самоаналіз.

2. Група методів розвитку самостійної навчальної діяльності забезпечує процес опосередковування особистістю її змісту. Ці методи в нашому дослідженні класифіковані за джерелом засвоєння та відтворення інформації. За цією ознакою будемо виділяти наступні методи (табл.2).

Табл.2. Класифікація методів розвитку самостійної навчальної діяльності

МЕТОДИ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (ЗА ФОРМАМИ ЗАСВОЄННЯ ТА ВІДТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЇ)				
I		II		
<i>Методи читання літератури</i>				
<i>Методи формування культури читання</i>				
<i>Методи роботи з книгою</i>	<i>Методи оволодіння читанням</i>	<i>Методи формування бібліотечно-бібліографічної культури</i>	<i>Методи фіксації прочитаного</i>	<i>Методи практичної самостійної навчальної діяльності</i>
<ul style="list-style-type: none"> попереднє ознайомлення з текстом; виділення головних структурних компонентів тексту; самостійне вивчення певних розділів тексту; робота з малюнками, таблицями, схемами, графіками. 	<ul style="list-style-type: none"> суцільне читання; змішане читання; партитурне читання; наскрізне читання; скорочитання; зіркоподібне читання. 	<ul style="list-style-type: none"> користування змістом і покажчиками; складання списків літератури; робота з каталогом, картотекою; використання довідкових матеріалів; складання бібліографії питань; оформлення доповідей, рефератів, повідомлень. 	<ul style="list-style-type: none"> складання плану; складання питань для обговорення; складання опорних сигналів, блок-схем, таблиць; складання конспектів; складання програми самоосвіти; складання рукописного журналу; складання опорного конспекту; написання анотацій; розробка рекомендацій; складання тез; написання міні-творів; ретроспективний огляд; складання хронологічних таблиць; кросворд; написання статей для педагогічної преси. 	<ul style="list-style-type: none"> спостереження за різними сторонами діяльності школи як соціального інституту; добирання матеріалу за певною темою; аналіз статей; науковий звіт; написання рефератів, доповідей, звітів; вивчення педагогічного досвіду вчителів; участь у науково-дослідній роботі; написання курсових та дипломних робіт

2.1. Методи читання літератури сприяють розвитку всіх умінь і навичок роботи з науковою та навчальною літературою та за компонентами читаць-

кої культури поділяються на методи формування культури читання і методи формування бібліотечно-бібліографічної культури (рис.2).

2.2. Методи фіксації прочитаного сприяють глибшому осмисленню та запам'ятовуванню прочитаного на основі письмової фіксації, допускають наявність пасивних знань з подальшим перетворенням їх у активні; сприяють отриманню нової інформації та застосування її на практиці.

Робота з книгою є індивідуальним і творчим процесом, який залежить від конкретної мети, характеру тексту, а також від особистості читача. Однак існують усталені, загальноприйняті прийоми і методи ведення записів, які дозволяють передати зміст текстової інформації у концентрованій формі. Серед них план, складання блок-схем, тез, конспектів, анотацій, узагальнюючого огляду літератури, доповідей, рецензування статей тощо.

2.3. Методи практичної самостійної навчальної діяльності. До цих методів відносимо виконання практичних завдань, написання рефератів, вивчення та узагальнення передового досвіду вчителів, спостереження за різними сторонами діяльності школи як соціального інституту, участь у науково-дослідній роботі, написання курсових та дипломних проектів. Методи цієї групи дозволяють виявляти загальні закономірності процесів, що вивчаються, фіксувати їх та висловлювати думку з приводу застосування в практиці роботи школи. Їх використовують, як правило, при вивченні тих проблем (тем, розділів), де необхідно закріпити вміння самостійної роботи на практиці та розвивати у студентів творче мислення.

3. Методи контролю та самоконтролю продуктивності самостійної навчальної діяльності забезпечують функцію контролю та самоконтролю в ході організації формування самостійної діяльності майбутніх учителів та поділяються на підгрупи на основі прийомів (дій та операцій) отримання зворотного зв'язку в ході формування самостійної навчальної діяльності:

3.1. Методи усного контролю.

3.2. Методи письмового контролю.

3.3. Методи лабораторного контролю.

3.4. Методи самоконтролю.

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ БЛОК

Один із перспективних напрямів підготовки майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності є використання педагогічної технології у навчальному процесі. Розглянемо даний напрям детальніше.

Науковий зміст педагогічної технології полягає у тому, що, *по-перше*, через її застосування викладачі впроваджують гнучкі алгоритми, які передбачають попереднє проектування процесу самоосвітньої діяльності і, разом з тим, не усувають педагогічного експерименту, пошуку.

По-друге, на відміну від традиційних методичних розробок, які рекомендовалися викладачам, педагогічна технологія - це проект (модель) навчального процесу у педагогічному навчальному закладі, який зумовлює (визначає) стру-

ктуру та зміст самоосвітньої діяльності студента (з урахуванням індивідуальних особливостей та інтелектуальних можливостей).

По-третє, суттєвою ознакою педагогічної технології є процес визначення мети. Якщо у традиційній педагогіці мета часто визначається нечітко, аморфно або була поза увагою, то в педагогічній технології визначення та обґрунтування мети - центральна ланка, яка розглядається у двох аспектах: 1) діагностичного обґрунтування мети і об'єктивного контролю якості засвоєння програмного матеріалу студентами; 2) розвитку особистості майбутнього фахівця в цілому.

По-четверте, ґрунтуючись на положеннях педагогічної психології, є можливість сформулювати важливий принцип педагогічної технології - принцип цілісності, який дозволяє гармонійно поєднати всі елементи структури самоосвітньої діяльності.

Відбуваються зміни і в *засобах* педагогічної комунікації, *формах* та *методах* педагогічної взаємодії. Такий підхід передбачає також зміну статусу студента, який перетворюється у суб'єкт самоосвітньої діяльності за умови створення стимулюючого середовища для розвитку його здібностей, інтересів, нахилів, потреб. У навчальному процесі педагогічного навчального закладу відбувається перехід від масово-репродуктивного до індивідуально-творчого підходу. У такій дидактичній системі в центр уваги ставиться самостійна робота студента, індивідуальна робота викладача зі студентами.

Відповідно змінюється професійна позиція *викладача* вузу, зростає рівень його професійної компетентності, дедалі більше уваги приділяється його самоосвітній роботі. За нових умов особистість студента формується під визначальним впливом особистості і діяльності викладача, який через свою особу транслює соціальний освітній досвід, стимулюючи тим самим пошукову активність студентів.

Проективна, особистісно зорієнтована педагогіка спрямована на випереджаюче, цілісне, фундаментальне розв'язання головних суперечностей, що виникатимуть у становленні особистості майбутнього вчителя. У ній забезпечується переведення існуючих педагогічних систем у якісно новий стан щодо змісту, організації та управління професійною педагогічною підготовкою майбутніх вчителів до самоосвітньої діяльності.

Таким чином, розробка дидактичної системи передбачає якісні зміни її складових: мети, змісту навчальної інформації, засобів педагогічної комунікації, форм та методів педагогічної взаємодії, суб'єктів педагогічного процесу, а також розвиток професійної і пізнавальної мотивації та формування педагога як самостійної особистості.

Особливість застосування системного підходу до професійної підготовки майбутніх вчителів за технологічним підходом полягає у тому, що вимагає дотримання ряду умов: 1) у кожному конкретному випадку слід обирати певний критерій, згідно з яким можна оцінювати продуктивність даної дидактичної системи або окремих дій; 2) слід представити моделі можливої діяльності майбутніх вчителів різного рівня продуктивності (у нашому випадку моделі самоосвітньої діяльності), з яких вибираються найбільш ефективні; 3) необхідно

враховувати об'єктивні та суб'єктивні чинники, що впливають на динаміку самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя.

Системний підхід дозволяє побудувати єдину логіку створення і розгортання не лише кожної окремої дисципліни, але й змісту всієї професійної підготовки майбутнього вчителя у педагогічному навчальному закладі. Водночас охоплюються всі головні напрями навчального процесу - від постановки цілей і конструювання змісту, засобів до перевірки ефективності роботи нових навчальних систем. Останнє і являє собою технологічний цикл підготовки майбутнього вчителя. Логіка втілення педагогічної технології наступна:

1. Виділяємо кінцеву загальну мету підготовки майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності через показники, які можна діагностувати.
2. Описуємо (поетапно) проміжні цілі професійного становлення самоосвітньої діяльності особистості шляхом наступності і нарощування її потенціалу за прийнятими показниками та критеріями.
3. Добираємо та дидактично обґрунтовуємо зміст навчального процесу відповідно до поставленої мети.
4. Реалізуємо розвиваючі інформаційні технології, які відображають сучасний стан науково-педагогічного знання про процес професійного становлення самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя. Всі технології мають бути забезпечені об'єктивними методиками контролю якості цього процесу.
5. Окреслимо певні організаційні умови процесу навчання студентів педвузу способом самоосвітньої діяльності. Такий шлях дослідження був обраний на основі аналізу наукових праць Б.Блума, Дж.Керрола, П.Крейтсберга, Е.Круля, В.Беспалько, Т.Ільїної, В.Полонського, Н.Тализіної та ін.

Розглянемо специфіку застосування технології контекстового навчання у педагогічному навчальному закладі в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Кожен з предметів педагогічного циклу вміщує структурні компоненти виділеної раніше структури педагогічної діяльності: мету, суб'єкти процесу самоосвітньої діяльності, предмет їх спільної діяльності, засоби, форми та методи педагогічної взаємодії.

Виходячи з первісної мети нашого дослідження (підготовка майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності), розглянемо можливості кожного із названих елементів у процесі організації самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя.

Організаційним началом впровадження технології самоосвітньої діяльності виступає зміст педагогічних дисциплін, орієнтований на самоосвітній контекст професійної діяльності. Його оновлення передбачає змістовий взаємозв'язок теоретико-методологічних педагогічних дисциплін, їх логічне структурування і зв'язок із суспільними, фаховими і психологічними дисциплінами. Такий зміст формує професійні самоосвітні якості особистості майбутнього вчителя.

Наступною процедурою є добирання форм, методів та засобів навчання, адекватних його цілям і змісту. Це забезпечує втілення обраного змісту в дія-

льність студентів. Розглянемо шляхи реалізації контекстового підходу на прикладі викладання педагогіки та історії педагогіки.

Організація експериментальної роботи передбачала визначення рівнів самоосвітньої підготовки студентів на кожному з етапів навчальної діяльності; розробку експериментальної програми розвитку самоосвітніх умінь при вивченні педагогічних дисциплін; визначення системи форм та методів контекстового навчання або технології досягнення поставленої мети; підготовку методичного забезпечення курсу; розробку науково-методичного інструментарію для діагностики і наступного аналізу та оцінки результатів формуючого експерименту.

В ході експерименту враховувалося, що вибір змісту, форм та методів самоосвіти майбутніх вчителів залежить від певних психолого-педагогічних умов, що діють на кожному з етапів формування професійної самоосвітньої діяльності. Такими будемо вважати виділені фактори.

Логічний каркас програми з педагогіки складає ряд розділів: загальні основи педагогіки; дидактика; теорія виховання; школознавство.

Далі зміст розгортається у формах лекцій, семінарсько-практичних занять, різних форм самостійної та самоосвітньої роботи.

Поетапне управління самоосвітньою діяльністю студентів передбачає застосування різних типів лекцій, кожен з яких виконує певну роль на конкретному етапі навчання: інформаційна, проблемна, лекція-дискусія, лекція-бесіда, лекція з розглядом конкретних навчальних ситуацій, лекція-діалог, лекція зі зворотнім зв'язком, лекція прес-конференція тощо.

Серед названих типів лекцій найбільшою мірою наближують процес пізнання до пошукової, дослідницької діяльності лекції проблемного характеру, що сприяють формуванню гностичних умінь. Даний підхід забезпечує засвоєння студентами трьох головних цілей: розвиток теоретичного мислення; формування пізнавального інтересу до самоосвітньої діяльності в процесі вивчення педагогічних дисциплін; розвиток професійної самоосвітньої мотивації. Досягнення мети проблемної лекції забезпечується спільними зусиллями викладача і студентів. Головне завдання полягає у залученні студентів до об'єктивних суперечностей розвитку наукового знання і навчання та способам їх розв'язання. Такий спосіб викладання формує педагогічне мислення студентів, стимулює їх ініціативу. У співробітництві з викладачем майбутні педагоги «відкривають» для себе нові знання, осягають сутність та особливості професійної, в тому числі самоосвітньої, діяльності.

Розроблена технологія навчання вміщує систему поетапного формування знань: блокове планування навчального матеріалу; наявність опорного конспекту лекцій і роботу з ним на лекціях і практичних заняттях; систематичний само- та взаємоконтроль; гнучку загальну систему оцінки знань.

Засобом управління мисленням студентів є діалогічне включення викладача у спілкування зі студентами за допомогою системи підготовлених проблемних та інформаційних ситуацій, питань. Проблемні питання вказують на сутність навчальної проблеми і вирізняють сферу пошуку невідомого у проблемній ситуації. Евристичні питання спрямовані на майбутнє - у бік пошуку ще невідомого студентам нового знання, чинників або способів дій. Інформаційні

питання разом з тим мають на меті актуалізацію наявних знань студентів і дають поштовх до подальшої розумової роботи.

Однак загальним для всіх типів лекцій є їх самоосвітня спрямованість. У процесі викладання моделюється не лише зміст, але й враховуються психолого-педагогічні умови, які на нього впливають: специфічна форма професійної самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів, особистість самого викладача, власна позиція якого стосовно питань професійної самоосвітньої діяльності, вміння пояснити існуючі суперечності визначеної проблеми, демонстрування ним засобів розв'язання деяких суперечностей науковими розробками зарубіжних та вітчизняних педагогів допомагає майбутнім педагогам визначити свою позицію в даній сфері стосовно самоосвітньої діяльності.

Практичні заняття були побудовані за технологічним підходом з урахуванням того, що самостійна робота, як вже зазначалося, при зацікавленому ставленні до неї тих, хто навчається, - переростає в їх самоосвітню діяльність. Це відбувається, коли студенти повною мірою засвоїли цілі самостійної роботи, за власним бажанням роблять усе, щоб їх досягти. Як тільки мета самостійної роботи перестає бути особистою метою студента, відбувається зворотний перехід від самоосвіти до самостійної роботи. Шляхом таких взаємопереходів можна підвищувати рівень готовності особистості до професійної самоосвітньої діяльності, а одним з механізмів підготовки майбутніх вчителів до самоосвітньої діяльності є формування у них системи самоосвітніх умінь, тобто оволодіння ними формами та методами навчальної самостійної роботи. Засвоєння методів самостійної роботи студентами педагогічних освітніх закладів сприяє більш чіткому орієнтуванню їх у методиці самоосвітньої діяльності, допомагає обрати найбільш раціональну її форму, розвивати здатність до самостійних дій, що є однією з особливостей вияву індивідуальності.

Логічний каркас програм курсів педагогічного циклу, які викладаються в Житомирському педагогічному університеті, передбачав розвиток самоосвітніх умінь майбутніх вчителів на основі застосування названих вище методів на практичних заняттях.

Практичні заняття при вивченні предметів педагогічного циклу були побудовані за технологічним підходом, який дав можливість організувати навчальний процес цілісно. Формування самоосвітньої діяльності на кожному практичному занятті відбувалося за рахунок розв'язання послідовних, поступово ускладнених пізнавальних задач, які випливали з предметного змісту і, разом з тим, вміщували систему методів формування самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів, залежно від рівня самоосвітньої активності, тобто виділених раніше етапів формування самоосвітньої діяльності.

За названою ознакою пропонуємо таку класифікацію методів формування самоосвітньої діяльності.

І. *Адаптивні*, які характеризуються таким рівнем інтелектуальної активності, згідно з яким студенти діють за аналогією, за відомими зразками та алгоритмами; ці методи передбачають розв'язання завдань у межах заданого чи первісно знайденого способу дії.

II. *Методи активного формування* характерні тим, що розумова діяльність студента передбачає знаходження нового підходу до розв'язання завдань з використанням певних прийомів:

- * аналіз вимог (даних, умов) завдання;
- * довизначення чи розгорнуте визначення умов завдання, даних, підведення їх під логічні категорії;
- * включення умов завдання у нові зв'язки, в іншу невідому структуру, введення додаткових компонентів чи відношень;
- * моделювання педагогічних ситуацій, висування нових гіпотез, ідей.

III. *Трансформуючі методи* характеризуються тим, що розв'язання проблеми відбувається не просто за допомогою евристичного прийому, а стає самостійною проблемою, яка призводить до теоретичної новації чи до постановки нової проблеми.

Аналіз головних показників формування самоосвітньої діяльності студентів при вивченні дисциплін педагогічного циклу свідчить, що її продуктивність зростає зі збільшенням на заняттях питомої ваги (усього комплексу) виділених (запропонованих вище) методів.

Розглянемо **інструкції** щодо використання методів самоосвіти на кожному з етапів її формування та критеріїв оцінки якості їх застосування.

Методи стимулювання та мотивації, а також контролю та самоконтролю формування самоосвітньої діяльності зумовлені вибором методу розвитку самоосвітньої діяльності на кожному з етапів підготовки майбутніх вчителів.

І. МЕТОДИ ЧИТАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Методи читання літератури		
Методи формування культури читання		Методи формування бібліотечно-бібліографічної культури
Методи роботи з книгою	Методи оволодіння читанням	

Читацькою культурою можна назвати частину загальнолюдської культури, що проявляється як орієнтація читача в інформаційному потоці, в чіткому усвідомленні мети читання, розумінні, засвоєнні, оцінці та практичному використанні змісту письмового твору чи навчального матеріалу, а також у рівні техніки володіння найбільш раціональними прийомами роботи з книгою.

Складовою читацької культури, яка охоплює власне читання, є *культура читання*. Вона виявляється в читацьких інтересах, в рівні начитаності, ставленні до книги та охоплює такі навички роботи з книгою, як усвідомлений вибір тематики читання, систематичність та послідовність читання, вибір конкретної книги, вміння орієнтуватися в літературних джерелах з метою максимального засвоєння та глибокого сприйняття прочитаного, вміння використовувати і застосовувати на практиці отриману з літературних джерел інформацію.

Другою складовою читацької культури є *бібліотечно-бібліографічна культура* - важливий засіб і передумова розширення інформаційно-пошукових

можливостей студента, яка дозволяє широко і надійно орієнтуватися у зростаючому потоці інформації, активно використовувати бібліотечні фонди в систематичній самоосвітній діяльності.

Беручи до уваги наведені теоретичні узагальнення, визначимо головні напрями формування читацької культури в майбутніх учителів:

- 1) виховання культури читання;
- 2) виховання високого рівня бібліотечно-бібліографічної культури студентів як засобу пробудження, розвитку їх інтелектуальних і духовних потреб, як один із засобів виховання соціально-активної творчої особистості.

За компонентами читацької культури методи читання літератури доцільно поділити на методи формування культури читання та методи формування бібліотечно-бібліографічної культури.

1.1. Методи формування культури читання

1.1.1. Методи роботи з книгою

Головним показником зрілості кожного спеціаліста, особливо вчителя, є його вміння працювати з літературними джерелами, орієнтуватися в інформаційному потоці. Без самостійного творчого проникнення в сутність того, що вивчається, неможливо досягти високого рівня фахової підготовки.

Однак практика показує, що по-справжньому працювати з книгою вміють лише 27% випускників загальноосвітньої школи. Іноді ж навички роботи з науковою та навчальною літературою, здобуті у загальноосвітній школі, для студента недостатні. Тому першокурснику дуже важливо оволодіти методикою роботи з літературними джерелами й виробити вміння планомірного, систематичного читання.

Навчальний процес забезпечується **інформаційно-методичними матеріалами** – сукупністю джерел інформації, яка забезпечує оптимальні умови для активної пізнавальної навчальної діяльності студента.

Інформаційно-методичні матеріали за метою використання у навчальному процесі поділяють на дві групи: основні та додаткові (див.рис.3).

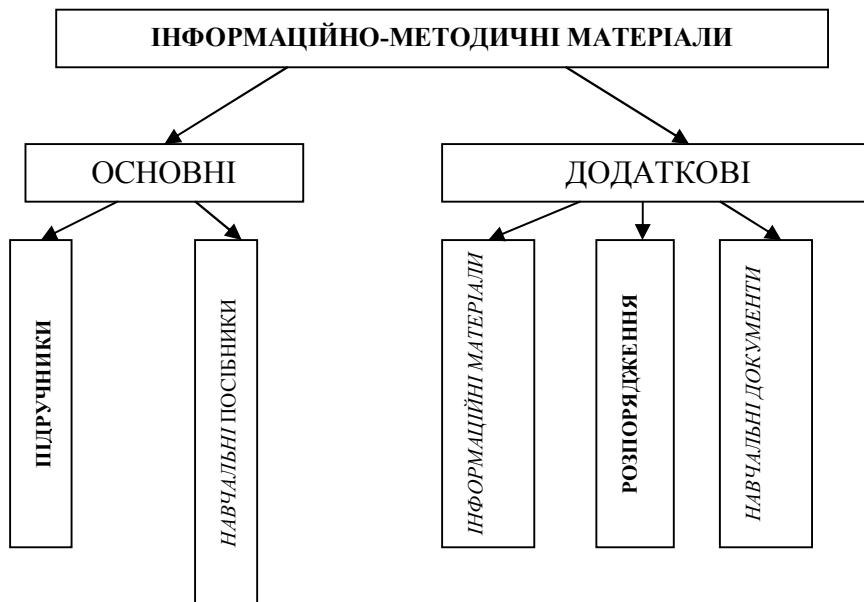


Рис.3. Групи інформаційно-методичних матеріалів

Основні інформаційно-методичні матеріали – це навчальні видання, тобто книги, які включають систематизовані відомості наукового чи прикладного характеру, викладені у формі, зручній для викладання та учіння. До них відносимо підручники, навчальні посібники, практикуми, навчально-методичні посібники, навчальні наочні посібники.

Додаткові матеріали умовно поділяють на інформаційні, розпорядження та навчальну документацію.

Інформаційні матеріали включають відомості про факти, події, явища, судження та інші дані, які вивчають у тому чи іншому курсі (конспекти лекцій, пам'ятки, збірки завдань-задач, монографії, огляди, журнали).

Розпорядження – методичні матеріали, які за змістом та формою відповідають на питання “як?”, “коли?”, “у який час?”. Разом з тим це форма методичних положень, в якій описані певні елементи, їх співвідношення та визначені зв'язки у певній діяльності. У навчальному процесі розпорядження реалізуються за допомогою інструкцій, методичних рекомендацій, вказівок тощо.

Навчальна документація реалізує допоміжні функції, організуючи певні дії студентів та сприяючи скороченню витрат часу на виконання операцій, які не є метою навчання. До неї можна віднести: робочі зошити, робочі журнали для практичних та лабораторних робіт тощо.

Студенту-початківцю читання літературного джерела необхідно починати з визначення його типу.

Для роботи з інформаційно-методичними матеріалами на базі кафедри педагогіки ЖДПУ розроблена пам'ятка, яка пропонується для використання студентами, починаючи з першого практичного заняття з педагогіки, і є основою для виховання культури читання майбутніх учителів. Додаткові пояснення

щодо інформації пам'ятки студенти мають можливість отримати на консультаціях, які проводяться викладачами раз на тиждень.

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ РОБОТИ З ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ

1. Попереднє ознайомлення зі змістом книги, окремої глави чи розділу.
2. Свідоме визначення мети читання.
3. Поглиблене читання того самого фрагменту тексту. У процесі поглибленого читання студент засвоює головні положення, аналізує факти, аргументи, висновки автора.
4. Складання плану чи блок-схеми прочитаного.
5. Складання тез чи конспекту прочитаного.

Зауваження: Залежно від мети читання можна обмежитися одним-двома етапами.

Розглядаючи особливості роботи з книгою, слід звернути особливу увагу на такий вид цієї діяльності, як *робота з підручником*. Працюючи з підручником, на нашу думку, доцільно дотримуватися наступної послідовності.

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ.

I етап - попереднє ознайомлення з підручником: уважне читання змісту навчального курсу, який буде вивчатися; ознайомлення з ілюстраціями, завданнями, додатками до підручника.

II етап - усвідомлення структури навчального матеріалу окремого розділу з метою отримання загального уявлення про його зміст; знайомство з характером питань (завдань), розміщених у кінці кожного розділу з тим, щоб сприймання матеріалу, що вивчається, у майбутньому було розглянуте з усіх боків.

III етап - виділення в тексті головної думки, окремих слів та речень, змісту незнайомих слів з метою досягнення повного (переважного) розуміння того, що вивчається.

IV етап - запам'ятовування викладеного в навчальному матеріалі на основі переказу головних положень у вигляді плану, тез, конспектів, блок-схем тощо.

V етап - виконання завдань для самоконтролю з метою закріплення та поглиблення знань.

Зауваження:

1. Оскільки для більшості людей властивим є змінний тип пам'яті, ми радимо читати книгу *про себе*. Таке читання відбувається на 25% швидше, порівняно з читанням вголос, крім того читач менше втомлюється.

2. У процесі читання, як вже зазначалося, дуже важливо не залишати нічого незрозумілого. Цьому допоможе використання різного типу довідкової літератури (енциклопедій, словників, довідників тощо). Під час роботи з книгою важливо також детально розібратися в усіх схемах і таблицях, що зустрічаються в тексті.

Особливу увагу ми приділяємо організації самостійної роботи з *першоджерелами*. Наприклад, при вивченні курсу «Історія педагогіки» на самостійне опрацювання виносяться найбільш фундаментальні, з точки зору теорії та практики, твори вітчизняних та зарубіжних педагогів, що вивчаються за програмою. Упродовж семестру раз на тиждень у позаурочний час перевіряється рівень володіння головними положеннями педагогічних творів за визначеними

критеріями. Це значна та копітка робота. Однак вона дає помітні результати. Після закінчення вивчення курсу «Історія педагогіки» студентам пропонується дати відповіді на тестові завдання, основу яких складають питання як репродуктивного, так і творчого характеру, що пов'язані зі знанням першоджерел. Аналіз отриманих результатів показав, що більшість студентів (94%) вміє виділяти головну думку, ключові ідеї творів, осмислювати та теоретично обґрунтовувати досвід роботи видатних педагогів, визначати перспективи його застосування в сучасних системах освіти та виховання.

1.1.2. Методи оволодіння читанням

Володіння методами даної групи (суцільне, змішане, партитурне, наскрізне, зіркоподібне читання) сприяє розумінню тексту, що читається, попередженню плутанини в тлумаченні певних термінів, категорій, завдяки їх ідентифікації, а також формування мотивації стосовно процесу читання, зацікавленості текстом, що читається.

Поступове сходження від простих до складних методів читання стає підґрунтям *скорочитання*. Причому скорочитання в даному випадку ми (за В.Греєм) тлумачимо як читання з раціональною швидкістю, яке підвищує мотивацію читання, сприяє більш широкому та глибокому розумінню тексту, розвиває здатність до читання текстів різного типу, з різними цілями.

Головними шляхами розвитку скорочитання є виконання систематичних та різноманітних вправ стосовно читання та інтерпретація текстів, а також читання художньої та науково-популярної літератури, яка за змістом цікавить читача.

Для мотивації підвищення рівня підготовки до розумової праці можна запропонувати кожному студенту тестове завдання:

Тест1. Самостійне вивчення підготовленості до читання (самотестування умінь читати).

В основі – закономірність: як читає, так і думає; як читає, так і пише; як читає, так і навчається; *як читає, так і навчає*.

Самотестування здійснюється протягом однієї хвилини: вибрати незнайомий текст з нової дисципліни, прочитати вголос абзац, зафіксувавши кількість слів, яку прочитано за одну хвилину. Перевірку повторити три-п'ять разів. Визначити середню швидкість читання: кількість слів за хвилину.

Для діагностики результатів:

- швидкість читання молодшого школяра – 30-75 слів/хв;
- середня швидкість – 150-200 слів/хв;
- швидкість читання фахівця – більше 200 слів/хв.

Запропонований тест дасть можливість студенту визначити рівень володіння способами читання, а також створити базу для наукового підходу до раціональної самоорганізації розумової праці.

1.2. Методи формування бібліотечно-бібліографічної культури

Програма виховання *бібліотечно-бібліографічної культури* охоплювала розгляд таких блоків питань:

* питання, присвячені ролі книги в житті людини і суспільства; історії книги; мистецтва книги;

* спеціальні бібліографічно-бібліотечні знання студентів про бібліотеку свого навчального закладу та систему бібліотек України; про джерела інформації; про довідково-бібліографічний апарат бібліотеки; про елементи книги, що сприяють найбільш точному і швидкому її вибору;

* питання про систему і форми обслуговування студентів-читачів у бібліотеці і поза нею, про основи бібліографії, про бібліотечні каталоги та картотеки, про бібліографічний опис документів; про правила складання списків літератури; про оформлення доповідей, рефератів, повідомлень тощо;

* рекомендації щодо ведення власної картотеки.

Список використаних джерел – елемент бібліографічного апарату, який містить бібліографічні описи використаних джерел і розміщується після висновків.

Бібліографічний опис складають безпосередньо за друкованим твором або виписують з каталогів і бібліографічних покажчиків повністю без пропусків будь-яких елементів, скорочення назв тощо. Завдяки цьому можна уникнути повторних перевірок, вставок, пропущених відомостей.

Джерела можна розміщувати одним із таких способів: у порядку появи посилань у тексті (найбільш зручний для користування і рекомендований при написанні дисертації), в алфавітному порядку прізвищ перших авторів або заголовків, у хронологічному порядку.

Відомості про джерела, включені до списку, необхідно давати відповідно до вимог державного стандарту з обов'язковим наведенням назв праць. Зокрема потрібну інформацію щодо згаданих вимог можна одержати із таких стандартів: ГОСТ 7.1-84 “Библиографическое описание документа. Общие требования и правила составления”, ДСТУ 3582-97 “Інформація та документація. Скорочення слів в українській мові в бібліографічному описі. Загальні вимоги та правила”, ГОСТ 7.12-93 “Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила”.

Інструкція до складання бібліографії:

Бібліографія:

- перелік книжок, статей, стосовно певної проблеми чи питання;
- науковий, систематизований за певною ознакою перелік і описання книг та інших видань.

Педагогічна функція складання бібліографії полягає в:

а) оволодінні бібліографічною культурою, яка включає в себе вміння користуватися алфавітним та систематичним каталогами, різноманітними картотеками в бібліотеках, а також довідниками, посібниками;

б) самостійному пошуку літератури, що сприяє розвитку засобів самостійного пошуку літератури.

Студентам пропонується ведення особистої картотеки, яка надає значну допомогу в здійсненні самостійної роботи з науково-методичною літературою.

До критеріїв оцінювання якості складання бібліографії належить, перш за все, правильність опису книги, який передбачає зазначення автора, назви, року і місяця видання, сторінок, на яких викладене питання, що вивчається, аналіз сутності даного питання.

2. МЕТОДИ ФІКСАЦІЇ ПРОЧИТАНОГО

Методи даної групи, як вже зазначалося, сприяють глибшому осмисленню та запам'ятовуванню прочитаного на основі письмової фіксації, допускають наявність пасивних знань з подальшим перетворенням їх у активні, сприяють отриманню нової інформації та застосуванню її на практиці.

Читання інформаційно-методичних матеріалів починається з усвідомлення мети читання. Конкретна мета, як зазначалося вище – це той кут зору, під яким читач сприйматиме інформацію. Усвідомлення мети сприяє кращому осмисленню прочитаного, дозволяє виділити у тексті головне, відкинути менш суттєве, зробити необхідні висновки та узагальнення.

Другою необхідною умовою роботи з книгою є письмова фіксація прочитаного. При записуванні пізнавальний процес супроводжується зоровими та руховими асоціаціями, а це сприяє глибшому осмисленню та запам'ятовуванню прочитаного.

Робота з книгою є індивідуальною, творчою, вона залежить і від конкретної мети, і від характеру тексту, і від особистості читача. Однак існують установлені, загальноприйняті прийоми і методи ведення записів, які дозволяють передати концентрований зміст текстової інформації, - це план, блок-схема, тези, конспекти тощо.

І. План - це короткий послідовний перелік головних питань чи тем тексту. До цієї форми запису прочитаного звертаються за умови необхідності розуміння структури та фіксування головних тем книги чи статті.

План передуює тезуванню та конспектуванню - більш складним формам запису прочитаного. Разом з тим, і план, і тези, і конспект - аналітичні форми запису (на відміну від виписок, наприклад, цитат) і потребують відповідного аналізу та перекодування інформації.

Якщо в плані перелічені лише головні питання, що висвітлені в тексті, то такого роду плани називають простими. Якщо головні пункти плану потребують уточнення, то їх доповнюють підпунктами, які розкривають зміст головних пунктів, а план у цьому випадку називають розгорнутим чи складним. Вступний і заключний пункти такого плану слід формулювати таким чином, щоб вони не потребували уточнень.

ПРАВИЛА ФІКСАЦІЇ ПРОЧИТАНОГО У ФОРМІ ПЛАНУ.

1. Попередньо розгляньте текст, з'ясуйте неясності, що заважають зрозуміти прочитане.
2. Уважно прочитайте текст, визначте головну думку.
3. Поділіть текст на смислові частини, визначте усі мікротеми.
4. Сформулюйте пункти плану, логічно пов'язавши їх між собою.

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ ЯКОСТІ СКЛАДАННЯ ПЛАНУ.

1. Інформативна повнота.
2. Логічність та чіткість викладання матеріалу.
3. Уміння формулювати питання до кожного фрагмента навчальної інформації.
4. Уміння робити висновки та узагальнення.

5. Відсутність двозначних формулювань.

II. До сучасних дидактичних засобів формування самоосвітніх умінь є застосування різного роду правил-орієнтирів, логічних схем, пам'яток, узагальнюючих схем тощо. Головне їх призначення – формування прийомів логічного мислення.

Одним із сучасних способів розвитку пізнавальної самостійності виступає *мнемосхема*, яка являє собою умовне зображення педагогічного явища (процесу, проблеми, поняття), виконане у вигляді *графіка, таблиці, схеми*, які відображають взаємозалежності, зв'язки окремих частин цілого, допомагають сприйманню, осмисленню цих явищ, полегшують запам'ятовування, розширюють обсяг пам'яті шляхом утворення певних асоціацій.

Робота над мнемосхемою порівняльного характеру проводиться у такій логічній послідовності:

- 1) складається план порівняння явища, що вивчається;
- 2) визначаються їх суттєві загальні ознаки;
- 3) визначаються суттєві відмінності явищ, що вивчаються;
- 4) робляться висновки за результатами порівняння явищ.

III. *Опорна схема* - це система опорних сигналів, які мають загальний структурний зв'язок.

Опорним сигналом може бути асоціативний символ, який графічно відповідає певному поняттю теми, що вивчається. Він дає можливість відразу відтворити в пам'яті всю раніше засвоєну інформацію.

Студент може вибрати свій шлях складання опорних схем та конспектів відповідно до мети роботи, працюючи з навчальною, науковою літературою та першоджерелами, самостійно встановлювати зв'язки між окремими поняттями, питаннями та системами (блоками) знань, вибираючи при цьому свої позначення, тобто складаючи *блок-схеми*.

Робота з таблицями, схемами, картами, діаграмами сприяє формуванню у майбутніх учителів теоретичного мислення, а разом з тим образного, символічного, наочно-діяльнісного тощо.

Складання плану, блок-схеми тощо є лише попередньою формою запису прочитаного. Більш складними та змістовими формами нотування є складання тез та конспектів.

4. Тезами називають стисло сформульовані головні положення тексту, що вбирають сутність висловленого. Якщо план допомагає уявити структуру тексту та назвати його головні теми, то тези розкривають сутність всієї текстової інформації.

Обидві форми запису тісно взаємодіють: складання змістовних тез неможливе без попереднього складання чіткого плану. І хоча зміст та обсяг плану та тез відрізняються, вдало сформульовані тези вміщують всі головні питання, відображені в плані. Специфіка складання тез полягає в тому, що ця робота залежить не лише від логіки авторського викладу тексту, але й від конкретної мети, поставленої читачем перед читанням. Оскільки тези тою чи іншою мірою несуть на собі відбиток читацького сприйняття, то повної відповідності тез з оригіналом домогтися неможливо. Це стосується насамперед їх мовного оформлення: переформулювання, перекодування інформації спрямоване на

ущільнення, конденсацію змісту прочитаного тексту, завдяки виключенню надлишкових елементів авторського тексту шляхом лексичного, граматичного, смислового перефразування речень та нефразових єдностей.

5. Одним із видів запису прочитаного є **конспект** - стислий письмовий виклад змісту книги, статті, лекції тощо. Конспект складається з плану, стисло викладених головних положень, фактів, прикладів, тобто конспект є органічним поєднанням плану та тез. Особливістю ж цієї форми переробки та запису текстової інформації є те, що у конспекті ми маємо можливість не лише занотувати прочитане й почуте, але й висловити особисте ставлення до нього, записати власні думки.

Під словом «конспект» розуміють і спосіб запису прочитаного (чи почутого), і самі записи, тобто результат конспектування. При складанні конспекту слід звертати увагу на деякі головні моменти.

Конспект, як правило, ведеться в окремому зошиті. На першій сторінці обов'язково записуються паспортні дані книги, над якою працюють з урахуванням бібліографічних вимог. Далі подається план конспекту. В його основі може бути зміст книги, вміщений у кінці чи на початку видання. Пункти плану доречно подавати і в самому тексті конспекту, як назви відповідних його фрагментів, частин.

Матеріали конспекту доречно записувати на одній, правій, сторінці зошита. Ліва сторінка слугуватиме для запису власних думок, коментарів, оцінок, а також доповнень, уточнень, які можуть з'явитися вже після написання конспекту. Симетричне розташування записів значно полегшить роботу з ними.

На заняттях студентам рекомендують такі види конспекту: *текстуальний, вільний, комбінований, тематичний* тощо.

Своєрідною формою запису є **опорний конспект** - кодування навчального матеріалу за допомогою умовних знаків, символів, схем, графіків, таблиць.

Педагогічна функція опорного конспекту як методу освіти полягає у:

- 1) взаємодії педагога зі студентами на основі найбільшого узагальнення, кодування, згортання знань за допомогою різноманітних засобів з послідовним розгортанням у свідомості студентів;
- 2) аналітико-синтезуючій діяльності майбутніх педагогів.

Критеріями оцінки якості опорного конспекту є:

1. Повнота відображеного матеріалу.
2. Відображення зв'язків.
3. Логічна взаємозумовленість (порівняння, розмежування, узагальнення) зв'язків.
4. Компактність, об'єктивність (реальне співвідношення між словесно-логічними і образними компонентами).

Оформлення конспектів стоїть поряд з цитуванням - дослівним записом тексту. Як правило, цитуються ті фрагменти авторського тексту, які є найважливішими з точки зору змісту і мети роботи над текстом.

Рекомендовані види записів, відрізняючись за призначенням та формою, мають загальну властивість: вони допомагають зрозуміти прочитаний текст, засвоїти і запам'ятати його зміст залежно від етапу формування самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів.

3. МЕТОДИ ПРАКТИЧНОЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Важливого значення у процесі формування самоосвітніх умінь набуває застосування індивідуальних завдань практичного спрямування. Тут необхідно згадати використання *реферативного методу*, який являє собою активну форму самоосвітньої діяльності студента.

Реферат - це:

1) короткий виклад головного змісту певної роботи чи узагальнення ряду праць, які розкривають певну тему;

2) доповідь, заснована на огляді споріднених літературних чи наукових джерел.

Педагогічна функція реферату полягає в акцентуванні уваги студентів на конкретних фактах, явищах, подіях, у створенні умов для оволодіння прийомами наукової аргументації і доказу.

Головними вимогами до написання реферату є: осмислення теми дослідження, укладення логіки викладання реферату, врахування вимог до оформлення (тема, керівник, план та зміст за схемою: вступна частина, головна та заключна, список використаної літератури з урахуванням бібліографічних вимог).

Критеріями оцінки якості складання реферату є:

1. Формулювання мети реферативної роботи.
2. Складання плану реферативної роботи.
3. Виділення головного, суттєвого при розкритті теми.
4. Виділення головного при роботі з літературними джерелами.
5. Висловлення особистого ставлення до явищ та подій, що вивчаються.
6. Використання логічних прийомів мислення.
7. Наукова аргументованість викладеного матеріалу.
8. Підведення підсумків та написання висновків.

Важливим етапом роботи майбутніх учителів над рефератами є їх обговорення чи захист. У цьому випадку майбутній вчитель має змогу відстоювати свою точку зору, ділитися власними думками. На наш погляд, суттєвим недоліком в організації цієї роботи є дослівне зачитування реферату та його обговорення без попереднього ознайомлення з ним опонентів.

Повідомлення головних положень реферату (до 10 хв.) - більш ефективна форма підведення підсумків. Вона сприяє глибокому осмисленню змісту проблеми, розкриттю найбільш важливих положень: студент вчиться вільно володіти матеріалом, використовувати різноманітні форми наочності, ТЗН тощо.

Складовою експериментальної системи розвитку умінь самостійної навчальної діяльності на заняттях з педагогіки та історії педагогіки стала програма організації реферативної роботи як ефективної форми самоосвіти студентів.

Було враховано, що написання рефератів не лише сприяє розвитку навичок самостійної роботи з навчальною та науковою літературою, становленню творчої особистості майбутнього фахівця, а також стає першим кроком у підготовці студента до наукової роботи, зокрема дає змогу підготувати матеріал для написання курсової та дипломної робіт.

Відправною точкою роботи кафедри була підготовка тематики рефератів, що охоплювала два головних напрями. Перший передбачав розробку тем інди-

відуальних творчих завдань для кожного студента потоку окремо. В цьому випадку найбільш підготовленим студентам пропонувалися «наскрізні» теми рефератів, тобто такі, що стосувалися актуальних проблем, що виникають на стику різних наукових дисциплін та теорій, а також такі, в яких вузлові проблеми можна розвивати протягом усього періоду навчання в університеті.

Другий напрям передбачає таку роботу: всьому потокові пропонувалася одна й та ж тема, наприклад, «Провідні чинники формування особистості видатних людей». У них, окрім висвітлення загальних положень теми, рекомендувалося глибше розглянути питання, тісно пов'язані з *конкретною спеціальністю*. Так, студенти-фізики орієнтувалися на виявлення чинників формування особистості видатних фізиків, математики - відомих математиків тощо.

Неабияку роль у здійсненні самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів має самостійна творча робота і, зокрема оволодіння ними професійними моделями самостійної навчальної діяльності під час виконання *курс*ових та *дипломних* проєктів, а також науково-дослідної роботи; останнє передбачає розв'язання системи взаємопов'язаних завдань. Це забезпечує розвиток професійної спрямованості, пізнавальної активності, мотиваційної сфери студентів, «спіралеподібне» формування їхніх професійних самоосвітніх умінь.

КОНТРОЛЬНО-ОЦІННИЙ БЛОК

ГНОСТИЧНІ УМІННЯ

1. Аналізувати причини успіхів та невдач у своїй педагогічній діяльності.
2. Виділяти суттєві зв'язки між явищами та об'єктами, що вивчаються, за допомогою схем, малюнків, таблиць, графічних символів.
3. Використовувати логічні прийоми мислення (порівняння, класифікація, аналіз, синтез, аналогія).
4. Користуватися самостійно навчально-методичними посібниками та довідковою літературою.
5. При вивченні навчальної літератури робити узагальнення, переказ прочитаного, виділяти авторську позицію.
6. Виділяти головне, суттєве у повідомленнях інших осіб.

ПРОЕКТУВАЛЬНІ УМІННЯ

1. Передбачати можливість використання отриманих в ході СОД знань, умінь та навичок на практиці.
2. Визначати результати, яких необхідно досягти за певний період.
3. Передбачати труднощі в своїй СОД та шукати шляхи їх подолання.
4. Ставити мету та завдання СОД та планувати її досягнення на певний період.
5. Скласти орієнтовний план самостійного виконання навчального завдання.
6. Визначати шляхи, форми, методи СОД, які б дозволили підвищувати якість своїх знань.

КОНСТРУКТИВНІ УМІННЯ

1. Самостійно складати таблиці, схеми, класифікації, будувати графіки залежностей, що вивчаються.
2. Вміння конспектувати першоджерела та вести відповідні записи (план, конспект, тези, анотації, рецензії, реферати).
3. Вміння слухати та конспектувати лекцію.
4. Вивчати та узагальнювати передовий досвід вчителів, досліджувати різні сторони діяльності школи як соціального явища.
5. Вміння планувати свій час, контролювати його витрачання та запобігати цьому.
6. Вміння працювати з підручником, навчальним посібником, довідковою літературою.
7. Вміння вибирати та читати необхідну педагогічну літературу.

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ

1. Давати письмову та усну повну, логічну, чітку відповідь на поставлені питання.
2. Висловлювати особисте ставлення до фактів, явищ, подій, формулювати свої оціночні судження, аргументувати їх.

3. Активно сприймати, аналізувати та оцінювати усні повідомлення та прочитаний матеріал.
4. Формулювати питання до прочитаного матеріалу чи доповідача.
5. Формулювати в усній формі своє повідомлення, розповідати іншим про засвоєне.

ОРГАНІЗАТОРСЬКІ УМІННЯ

1. Періодично контролювати виконання намічених завдань.
2. Узагальнювати накопичену самостійно інформацію для використання в майбутньому.
3. Слідкувати за своєю поведінкою на уроці, контролювати свої дії, рухи, міміку, впливати на особистість та колектив.
4. Організовувати свою самоосвітню діяльність в лабораторіях, кабінетах.
5. Самостійно знаходити помилки, неточності при виконанні навчальних завдань та виправляти їх
6. Повідомляти матеріал своїми словами, відтворюючи при цьому його основний зміст
7. Організовувати своє робоче місце, необхідні засоби самоосвітньої діяльності.
8. Виконувати контрольні, курсові, дипломні роботи, звіти, реферати, доповіді

РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ САМООСВІТНІХ УМІНЬ

Оцінка рівня сформованості самоосвітньої діяльності у студентів здійснювалася на наступними *критеріями*:

- * самостійність оволодіння навичками навчальної парці при виконанні завдань репродуктивного, пошукового та творчого характеру;
- * розвиток особистих розумових сил та здібностей (тренування пам'яті, уваги, спостережливості, розвитку мислення, робота над сприйманням інформації тощо);
- * удосконалення навичок самоосвітньої діяльності;
- * розвиток дослідницьких якостей, необхідних для успішного оволодіння педагогічною професією (виховання культури розумової праці, оволодіння навичками самостійної роботи для удосконалення самоосвітньої діяльності;
- * формування пізнавальної активності.

I рівень – репродуктивний – студенти практично не визначають стратегію і тактику запропонованого виду діяльності, тобто не вміють виділяти у логічній послідовності етапи роботи над педагогічними завданнями. Водночас фіксується обмеженість у використанні дослідницьких форм, засобів, методів. Для них характерний репродуктивний тип мислення, що проявляється у копіюванні навчального матеріалу, який дається у посібниках. Студенти даної групи потребують додаткової роботи щодо озброєння їх самоосвітніми вміннями.

II рівень – конструктивний – студенти мають певні утруднення при визначенні перспективи виконання завдання і краще працюють на рівні середньої перспективи. Не завжди можуть виділити суттєве, головне у навчальному матеріалі. У процесі роботи ними частіше застосовуються методи аналізу, індукції. Разом з тим, не завжди витримана логіка побудови навчальної теми.

III рівень – модулюючий – студенти показують вміння визначати стратегію виконання завдань, здійснювати вибір необхідних засобів та методів його реалізації, застосовувати логічні прийоми мислення (порівняння, аналіз, синтез, аналогію та ін.) на творчому рівні, виділяти головне, суттєве у текстах навчальних та довідкових посібників, встановлювати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що вивчаються за допомогою схем, таблиць, графічних символів.

РОЗДІЛ 7. СЛОВНИК БАЗОВИХ ПОНЯТЬ КУРСУ “ПЕДАГОГІКА”.

А

АБСТРАКЦІЯ – мислене відокремлення від тих чи інших сторін, властивостей або зв’язків предмета з метою виділення суттєвих і закономірних ознак; відхід у думці від несуттєвих властивостей, зв’язків, відношень предметів і виділення декількох рис, котрі цікавлять дослідника. Процес абстрагування має два ступені: 1) виділення найважливішого у явищах і встановлення факту незалежності чи дуже незначної залежності досліджуваних явищ, на яку можна не зважати, від певних факторів; реалізація можливостей абстрагування, тобто один об’єкт замінюється іншим, простішим, який виступає як “модель” першого. Багатоступінчасте А. дає змогу замінити у пізнанні складне простим, яке відбиває основне у цьому складному.

АБСТРАКТНЕ МИСЛЕННЯ – один з видів людського мислення, який полягає в утворенні абстрактних понять і в умінні оперувати ними.

АБСТРАКТНІ ПОНЯТТЯ – виникають у процесі мислення як узагальнення даних чуттєвого пізнання конкретних предметів і явищ об’єктивної дійсності.

АКСЕЛЕРАЦІЯ – випередження середньофізичних і психофізіологічних констант дитини чи підлітка порівняно з оптимальними.

АКСІОЛОГІЯ – вчення про цінності, теорія цінностей. Аксиологія педагогічна – розділ загальної педагогіки, в якому досліджуються цінності, які треба формувати у вихованців.

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – способи взаємодії учителя і учнів у процесі навчальної діяльності, які сприяють вихованню в учнів ініціативності й самостійності, міцному і глибокому засвоєнню знань, виробленню необхідних умінь і навичок, розвитку в них спостережливості, творчого мислення і уяви, пам’яті і мови. До А.М.Н. можна віднести пошукові, частково-пошукові, дослідницькі методи навчання, проблемний виклад матеріалу, різні види самостійної роботи учнів тощо.

АКТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ – здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння нею багатств матеріальної і духовної культури. Проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні.

АНАЛІЗ – метод наукового дослідження, який передбачає мислений або практичний розклад (розчленування) цілого на складові частини. Під керівництвом педагога учні виділяють у предметі або явищі окремі сторони, їх складові елементи і вивчають їх кожний окремо. А. існує у двох формах: як практична дія і як мислительна операція. А. у процесі навчання завжди цілеспрямований. Існує два рівні аналітичної діяльності: нижчий – виділення істотних і необхідних ознак предмета, дослідження і встановлення їх місця у системі єдиного цілого; вищий – зіставлення виділеного елемента з цілим, порівняння з іншими частинами цілого, виявлення спільного і різного, що допомагає встановити їх суттєвість, місце і роль виділеного елемента в єдиній системі предмета.

АНАЛІЗ УРОКУ – розгляд і оцінка навчального заняття в цілому або окремих його сторін. Проводиться: а) з метою управління директором школи і його заступником роботою вчителя; б) як засіб удосконалення й підвищення кваліфікації учителів, вивчення й узагальнення їхнього досвіду; в) під час педагогічної практики студентів – майбутніх учителів. При аналізі уроку враховується діяльність учителя і діяльність учнів. Розрізняють три основні види а. у. : повний, короткий, аспектний. Повний аналіз включає в себе: 1. Аналіз встановлення мети та організації дій учня щодо її прийняття. 2. Аналіз етапів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з позицій успішного досягнення поставленої мети. 3. Аналіз діяльності вчителя. 4. Діяльність учнів на уроці. 5. Аналіз організаційного аспекту. 6. Результати уроку. Короткий аналіз проводиться з метою загальної оцінки якості, науково-методичного рівня заняття (чи досягнута мета, чи розв’язані поставлені завдання). Аспектний аналіз проводиться з метою широкого розгляду якогось боку заняття для виявлення недоліків або встановлення ефективності певних прийомів діяльності вчителя (при вивченні передового досвіду).

Б

БАЗА ЗНАНЬ – сукупність формалізованих знань про предметну галузь, які подаються у вигляді фактів і правил, що виражають евристичні знання про методи розв’язування задач в даній предметній сфері. Б.З. є складовою частиною інтелектуальних, зокрема, експертних систем.

БАЗА ЗНАНЬ УЧИТЕЛЯ (за концепцією Л.Шульмана) – структурована сукупність знань, умінь, розумінь, технологій, етичних норм, схильностей, колективної відповідальності, а також способів їх представлення та передачі. Виділяються наступні категорії Б.З.педагога: зміст знання; загальні педагогічні знання, що виходять за межі предмета; знання і розуміння “виробничих інструментів”; педагогічний зміст знання (спеціальна форма професійного розуміння змісту вчителем); знання учнів, їх характеристик; знання умов навчання; знання цілей, кінцевих результатів навчання, їх філософської та історичної основи. Головні джерела Б.З.: ерудиція у змісті дисципліни; матеріали щодо організації навчання; дослідження освіти, розвитку людини, соціальної організації, інших соціокультурних явищ, які впливають на педагогічну діяльність; практичний досвід.

БАЗОВІ ЗНАННЯ З ПЕДАГОГІКИ – структуровану сукупність основних педагогічних понять, теорій, концепцій, законів, закономірностей, принципів, способів педагогічної діяльності, технологій, етичних норм, цінностей та професійних спрямувань майбутнього вчителя, які необхідні для здійснення навчально-виховного процесу в школі і передбачені нормативними документами як складова стандарту вищої школи, що затверджена Міністерством освіти України. Характерною особливістю базових педагогічних знань є обов’язковість включення їх до програми з педагогіки для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. До базових знань з педагогіки можна віднести: 1) категорійний апарат педагогіки; 2) педагогічні теорії; 3) факти педагогічної дійсності; 4) педагогічні закони, закономірності, принципи; 5) знання про способи педагогічної діяльності вчителя-вихователя.

БЕЛЛІ-ЛАНКАСТЕРСЬКА СИСТЕМА НАВЧАННЯ – система організації і методів навчання у початковій школі, при якій старші учні і ті, що добре вчать, виступали помічниками вчителя й під його керівництвом вели заняття з рештою учнів. Названа за прізвищами її авторів – Белла, англійського священика-місіонера, і Ланкастера, англійського педагога.

В

ВИКЛАДАННЯ (“керівництво учінням”) – організація навчальної праці учнів, формування у них мотивації та досвіду пізнавальної діяльності, планомірна і систематична передача змісту освіти; (Смирнов.- С.16)

ВИКЛАДАЧ – у широкому розумінні слова – працівник вищої, середньої спеціальної або загальноосвітньої школи, який викладає якийсь навчальний предмет; у вузькому розумінні слова – штатна посада у вузах і середніх спеціальних навчальних закладах.

ВИМІРЮВАННЯ - визначення числового значення певної величини за допомогою одиниці виміру. В. передбачає наявність наступних основних елементів: об’єкта вимірювання, еталона, вимірювальних приладів, методу вимірювання.

ВИПРАВНО-ТРУДОВА ПЕДАГОГІКА (педагогіка пенітенціарних закладів) – вивчає специфіку і закономірності процесу виховання неповнолітніх правопорушників. Як відносно самостійна галузь педагогіки сформувалась на початку 60-х років ХХ ст., проте її основи були закладені вже в середині ХІХ ст. у рамках правових, пенітенціарних і психологічних досліджень.

ВИРОБНИЧА ПЕДАГОГІКА – галузь педагогіки, яка вивчає закономірності, форми, методи, засоби безперервної професійної освіти, навчання працюючих, їх переорієнтації на нові професії, підвищення виробничої кваліфікації; орієнтована перш за все на систему перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів.

ВИХОВАННЯ У “ШИРОКОМУ СОЦІАЛЬНОМУ СМИСЛІ” – процес передачі суспільно-історичного досвіду одним поколінням і засвоєння його іншим, що забезпечує розвиток людини;

сукупність формуючих впливів всіх суспільних інститутів, що забезпечують передачу від покоління до покоління надбань соціально-культурного досвіду, моральних норм і цінностей.

ВИХОВАННЯ ЯК СПЕЦІАЛЬНО ОРГАНІЗОВАНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС - спеціально організований процес педагогічного впливу на особистість з метою формування у неї конкретних рис і якостей;

цілеспрямоване формування особистості, що включає вироблення світогляду, моральних якостей, естетичних ідеалів, фізичний розвиток і підготовку до суспільно-корисної праці;
процес цілеспрямованого формування особистості в умовах спеціально організованої виховної системи, яка забезпечує взаємодію вихователів і вихованців;
цілеспрямований і систематичний вплив на розвиток людини з метою підготовки її до виконання конкретних ролей у системі суспільних відносин;
систематичний і цілеспрямований вплив вихователя на вихованців з метою формування у них рис і якостей особистості, необхідних суспільству;
процес цілеспрямованого керівництва формуванням всебічно розвинутої людини у системі навчально-виховних закладів;
процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистості, її відношень, рис, якостей, поглядів, переконань, способів поведінки у суспільстві;
спеціально організований педагогічний вплив на особистість, що розвивається з метою формування у неї соціальних властивостей і якостей, які визначаються суспільством;
спеціально організована діяльність педагогів і вихованців спрямована на реалізацію цілей освіти в умовах педагогічного процесу;
цілеспрямоване створення умов для різнобічного розвитку і саморозвитку людини, становлення її соціальності.

ВИХОВАТЕЛЬ – у широкому розумінні слова – особа або організація, яка здійснює виховання; людина, яка покликана або призначена передавати досвід попередніх поколінь молоді; у вузькому значенні – посадова особа, яка займається вихованням дітей і молоді у навчально-виховних закладах. В українській загальноосвітній школі функції В. виконує класний керівник і вихователь групи подовженого дня. До обов'язків вихователя входить: а) планування і організація життєдіяльності вихованців; б) проведення повсякденної роботи, яка забезпечує створення умов для соціально-психологічної реабілітації, соціальної та трудової адаптації вихованців; в) проведення корекційно-розвивальної роботи на основі вивчення індивідуальних особливостей вихованців; г) проведення заходів, які сприяють психо-фізичному розвитку вихованців.

ВИХОВАНЕЦЬ – той, хто приймає і засвоює досвід поколінь.

ВИХОВАНІСТЬ – якість особистості, яка відображає ступінь засвоєння людиною досвіду поколінь; комплексна властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості у неї суспільно значущих якостей, що відображають всебічність її розвитку. Серцевину вихованості становлять моральні якості, які визначають моральне обличчя людини, рівень набутого морального досвіду, моральної зрілості.

ВИХОВУВАНІСТЬ – передумови до сприймання і засвоєння суспільно історичного досвіду поколінь.

ВИХОВНІ ВІДНОСИНИ – різновид відносин між людьми, що спрямовані на розвиток особистості за допомогою виховання, навчання, освіти.

ВІЙСЬКОВА ПЕДАГОГІКА – галузь педагогіки, яка аналізує закономірності, здійснює теоретичне обґрунтування, розробляє принципи, форми і методи освіти і виховання військовослужбовців. Головне застосування знаходить у військових навчальних закладах і в системі навчання військовим спеціальностям.

ВІКОВА ПЕДАГОГІКА – порівняно нова наукова дисципліна, об'єктом якої є процес виховання дитини “ від моменту народження до переходу у стан дорослості”, а предметом – “закономірності, методи, засоби і технології організації навчально-виховного процесу на різних етапах дитинства”.

ВІКОВА ПЕРІОДИЗАЦІЯ - виділення вікових особливостей і поділ цілісного життєвого циклу людини на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ - характерні для певного періоду життя анатомо-фізіологічні і психічні якості людини.

ВСЕБІЧНИЙ ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ – гуманістичний ідеал виховання. Він діє протягом спорід, починаючи з Афіської системи виховання, де й народилося розуміння гармонійності людини (калокагатія - ідеал фізичної і моральної досконалості). Як відносно цілісна система поглядів склався в епоху Відродження в руслі культурного руху гуманізму. Саме тоді філософом Рене Декартом до терміну “гармонія” було додано ідею всебічного розвитку. Так склалася концепція ідеалу розвинутої людини.

Г

ГІГІЄНА ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ (ШКІЛЬНА ГІГІЄНА) – галузь педагогіки і гігієни: об'єкт дослідження – навчально-виховний процес у закладах освіти; предмет – закономірності організації і здійснення навчально-виховного процесу, динаміка функціонального стану організму людини в залежності від змісту, умов, форм і методів діяльності.

ГІПОТЕЗА – науково обгрунтоване припущення, яке потребує подальшої теоретичної і практичної перевірки. Г. є важливою складовою педагогічної теорії; являє собою нові ідеї наукового пошуку вирішення педагогічних проблем. Розвиток Г. відбувається за трьома стадіями: а) накопичення фактичного матеріалу і висловлювання на його основі припущень; б) формування гіпотези, тобто виведення наслідків із зробленого припущення, розгортання на його основі прийнятної теорії; в) перевірка отриманих результатів на практиці і на її основі уточнення гіпотези. Якщо при перевірці наслідок відповідає дійсності, то гіпотеза перетворюється на наукову теорію. Г. носять імовірнісний характер, на їх основі відбувається систематизація раніше накопичених знань і здійснюється пошук нових наукових результатів. Уміння знаходити нові гіпотези цінується в науці дуже високо. Воно свідчить про високий рівень розвитку інтуїції та уявлення дослідника, про нестандартність його мислення.

ГРУПА – сукупність вільно об'єднаних, однаково корисних один для одного людей, які у процесі кооперативної взаємодії задовольняють особисті потреби і інтереси.

ГУМАНІЗМ - система ідей і поглядів, яка визнає найвищу цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв всіх здібностей. Вважає добробут людини критерієм оцінки соціальних явищ, а принципи рівності, справедливості, людяності - бажаною нормою відношень у суспільстві.

Д

ДАЛЬТОН-ПЛАН – система організації навчально-виховної роботи у школі, яка заснована на принципі індивідуального навчання. Назва походить від м.Далтон (США), де її було вперше застосовано на початку ХХ століття. При цій системі учень одержував завдання від учителя, самостійно виконував їх і віддавав учителю для перевірки. Учневі надавалася свобода як у виборі занять, черговості вивчення різних навчальних предметів, так і у використанні свого робочого часу. У 20-ті роки в українській школі робилися спроби пристосувати Д.-п. до умов соціалістичного виховання. Ці спроби знайшли відображення у так званому бригадно-лабораторному методі.

ДЕДУКЦІЯ (від лат. deductio – виведення) - форма достовірного умовиводу окремого положення з загальних. Дедуктивний метод пізнання широко використовується у процесі шкільного навчання. Д. становить одну з основних форм викладу навчального матеріалу й засвоєння його учнями.

ДЕФЕКТОЛОГІЯ – сукупність наукових дисциплін, які вивчають особливості і закономірності розвитку, виховання й навчання дітей з вадами фізичного, психічного і розумового розвитку. Об'єкт – процес виховання і навчання дітей з вадами розвитку; предмет – закономірні зв'язки і відношення, специфіка змісту, форм, методів і засобів роботи з дітьми. До складу Д. входять газузі науки, що вивчають проблеми виховання і навчання дітей з вадами слуху (сурдопедагогіка) і зору (тифлопедагогіка), розумово відсталих дітей (олігофренопедагогіка) та вправлення вад мови у дітей-логопатів (логопедія).

ДИДАКТИКА (від грецьких слів didaktikos – повчальний та didasko - той що вивчає) - частина педагогіки, яка розробляє теорію освіти і навчання, виховання у процесі навчання. Д. науково обгрунтовує зміст освіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання. Термін “дидактика” ввів до педагогіки німецький педагог В.Ратке (1571-1635). Під дидактикою він розумів наукову дисципліну, яка займається дослідженням теоретичних основ навчання. Фундаментальну наукову розробку дидактики вперше здійснив Я.А.Коменський у книзі “Велика дидактика”, під якою розумів “загальне мистецтво всіх навчати всьому”.

ДІЯЛЬНІСТЬ – спосіб буття людини у світі, здатність її вносити у дійсність зміни. Під діяльністю розуміють всю різноманітність занять людини, все те, що вона робить. Діяльність - важлива форма прояву активного ставлення людини до оточуючої дійсності. Основними компонентами Д. є: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано Д.; засіб реалізації мети; результат Д.

ДІЯЛЬНІСНО-ОСОБИСТІСНА КОНЦЕПЦІЯ ВИХОВАННЯ стверджує, що дієвим виховання є лише тоді, коли дитина включається в різноманітні види діяльності і оволодіває суспільним досвідом завдяки ефективному стимулюванню педагогом її активності в цій діяльності.

ДОСВІД – відомі людині знання, уміння, способи мислення, моральні, етичні, правові норми, тобто все те, що створило суспільство у процесі свого історичного розвитку. Досвід включає в себе чотири елементи: а) знання про природу, суспільство, техніку і способи мислення; б) досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюються разом із знаннями в уміннях і навичках особистості, яка засвоїла цей досвід; в) досвід творчої, пошукової діяльності по вирішенню нових проблем, які виникають перед суспільством, вимагають самостійного перетворення раніше засвоєних знань і умінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих; г) досвід емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, його прояв у ставленні до оточуючого світу, до інших людей.

ДОСВІД ПЕДАГОГІЧНИЙ - сукупність знань і навичок, набутих на основі й у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків минулої педагогічної діяльності. Передовий педагогічний досвід збагачує практику навчання і виховання, сприяє розвитку педагогічної думки і виступає найбільш вірним і надійним критерієм істинності вироблених педагогікою теоретичних положень, принципів, правил, організаційних форм, методів навчання і виховання.

ДОМАШНЯ НАВЧАЛЬНА РОБОТА УЧНІВ (САМОПІДГОТОВКА) – форма організації самостійного індивідуального вивчення школярами навчального матеріалу у позаурочний час. Метою Д.З. є закріплення набутих знань, їх узагальнення, систематизація; оформлення засвоєного; засвоєння певних питань програми; застосування отриманих знань при розв'язуванні задач, виконанні вправ; виконання творчих робіт; вилучення прогалин у знаннях, забезпечення наступного уроку. Д.Р. сприяє розвитку самостійності учнів, виховує відповідальність, розвиває навички навчальної праці, привчає до самоконтролю, виховує волю, дозволяє індивідуалізувати навчальну роботу учнів.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА – галузь педагогіки, об'єктом якої є процес виховання і освіти дітей дошкільного віку, предметом – закономірності цього процесу, форми, методи і засоби його здійснення. Може бути представлена як розгорнута частина вікової педагогіки.

Е

ЕКСКУРСІЯ – (від лат. excursio - поїздка, подорож, похід) - пізнавальний вид діяльності, що позитивно впливає на активне сприйняття людиною нових знань; колективні подорожі, походи до визначних місць, музеїв, промислових підприємств, сільськогосподарських виробництв, на істотичні об'єкти з науковою, загальноосвітньою, культурно-освітньою метою. Виникли наприкінці XVIII - на початку XIX ст. як метод навчання. набули великого значення як форма і метод навчально-виховної роботи у школі, у позашкільній роботі та у діяльності культурно-освітніх закладів України.

ЕКСПЕРИМЕНТ - це такий метод вивчення об'єкта, за яким дослідник активно і цілеспрямовано впливає на нього завдяки створенню штучних умов або використанню природних умов, необхідних для виявлення відповідної властивості. Е. проводять у таких випадках: а) при спробі виявлення раніше невідомих властивостей об'єкта; б) при перевірці правильності теоретичних побудов; в) при демонструванні явища. Е. має певні переваги порівняно з методом спостереження, а саме: дозволяє вивчати явище "у чистому вигляді", звільнившись від побічних факторів, які затіняють основний процес; створює можливість дослідити властивості об'єктів; дає змогу проводити досліди стільки разів, скільки це необхідно.

ЕКОЛОГІЯ - розділ біологічної науки, який вивчає закономірності взаємовідношень організмів з навколишнім середовищем, а також організацію і функціонування надорганізмових систем (популяцій, видів, біоценозів, біосфери в цілому).

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ – формування у дитини екологічної свідомості як сукупності знань, мислення, почуттів, волі і готовності до активної природоохоронної діяльності. Допомогає сприйманню навколишньої дійсності як життєвого середовища, орієнтує на дбайливе до неї ставлення. Дозволяє передбачувати і попереджувати негативні наслідки промислового освоєння природних багатств.

ЕКОНОМІКА – історично визначена сукупність виробничих відносин, економічний базис суспільства; господарство тої чи іншої держави, яке включає відповідні галузі і види виробниц-

тва. Економікою називають також деякі економічні науки (економіка промисловості, економіка сільського господарства тощо). Кожному способу виробництва відповідає своя економіка, яка відрізняється характером власності на засоби виробництва, цілями розвитку виробництва, формами і методами господарювання.

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ – систематичний цілеспрямований вплив з метою формування в учнів економічних знань, умінь, навичок, потреб, інтересів, стилю мислення, які відповідають нормам господарювання і принципам моралі.

ЕМПІРИЧНА ПЕДАГОГІКА - практика навчально-виховної роботи, що склалася стихійно й не дістала теоретичного обґрунтування та узагальнення.

ЕСТЕТИКА – наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про суть і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва у розвитку суспільства.

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ – процес формування цілісного сприймання і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності; здатність до творчого самовиявлення, що притаманна людині; складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування і виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини; цілеспрямований процес формування творчо активної особистості, яка здатна сприймати, відчувати, оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, відразливе у житті і мистецтві, жити і творити “за законами краси”.

ЕТАПИ РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВУ (за А.С.Макаренком) – розглядаються відповідно до поставлених вимог. На першому етапі вимоги до всієї групи ставить безпосередньо сам педагог. На другому етапі вимоги до своїх товарищів і до самих себе ставить актив, який підтримує вимоги педагога. На третьому етапі колектив сам ставить вимоги до себе і до своїх членів. Четвертий етап передбачає створення такої моральної атмосфери, коли кожний вихованець ставить суспільні вимоги сам до себе на фоні вимог колективу і, відповідно до цих вимог, обирає способи поведінки. Також на цьому етапі розвитку первинний колектив виходить на активну взаємодію з іншими первинними колективами, ставить до них певні вимоги, надає допомоги.

ЕТИКА - наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження і розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми в умовах суспільства.

ЕТНОПЕДАГОГІКА – галузь педагогіки, яка вивчає специфіку народного виховання, накопичений і відображений у національній культурі, народних традиціях, звичаях, фольклорі досвід виховання; аналізує взаємозв'язки і взаємовплив педагогіки і етнічних освітньо-виховних систем.

ЕФЕКТИВНІСТЬ - (від лат. *efekt* - те, що дає відповідний результат, дійовий) - відношення досягнутого результату (відповідно до того чи іншого критерію) до максимально досягнутого чи заздалегідь запланованого результату. Виступає мірою можливості, яка виражає мету людини, реалізує її ідею, тобто Е. є мірою уявної можливості. Використовується для оцінки цілеспрямованої діяльності з точки зору здійснення реалізації поставленої мети.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИХОВАННЯ - відношення досягнутих результатів до передбаченої мети (цілей) у процесі формування духовного обличчя, суспільно значущих якостей особистості, соціальних груп, суспільства в цілому.

3

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА – базова наукова дисципліна, яка вивчає загальні закономірності виховання людини, основні фактори її розвитку, формування її особистості; розробляє загальні основи організації і здійснення педагогічного процесу.

ЗАДАТКИ – анатомо-фізіологічні особливості організму, головним чином центральної нервової системи, які є передумовами розвитку здібностей.

ЗАДАЧА - сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що визначають активність суб'єкту; дана у певних умовах мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов згідно з певною процедурою. Включає в себе вимогу (мету), умови (відоме) і шукане (невідоме), яке формулюється в запитанні.

ЗАДАЧА ПЕДАГОГІЧНА – усвідомлення суб'єктом педагогічної діяльності цілей навчально-виховної роботи, комплексу умов цієї роботи і проблем, що виникають; виявлені у навчально-виховному процесі суперечності, які враховує учитель, стимулюючи розвиток особис-

тості; це педагогічна мета, поставлена за певних умов. Одночасно - це і результат усвідомлення суперечностей між відомою метою роботи і невідомими шляхами досягнення цієї мети. П.З. усвідомлюється як задача, коли виконуються наступні умови: 1) у процесі педагогічної діяльності виникають певні утруднення, подолати які можна декількома способами; 2) висувається вимога знаходження оптимального способу досягнення бажаного результату і із множини рішень вибирається одне, яке служить критерієм; 3) має місце система обмежень при переході з одного стану в інший. Отже процес розв'язування задачі можна уявити у вигляді пошуку виходу із утруднення або як процес досягнення мети.

ЗАКОН – внутрішні і необхідні, всезагальні і суттєві, стійкі, повторювані зв'язки (відношення) між педагогічними явищами, які обумовлюють їх необхідне виявлення, розвиток і ефективність процесів виховання, навчання і розвитку. В педагогіці переважають статичні закони, за якими передбачається визначена можливість (імовірність) закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи за певних заданих умов. Знаючи основні положення певного закону, можна пояснити всі одиничні факти, які йому підлягають.

ЗАКОНОМІРНІСТЬ – упорядкованість педагогічних явищ, відносна сталість стійких, впливових факторів, систематичних зв'язків між об'єктами. З філософської точки зору закономірність відображає не жорстко детермінований характер об'єктивної необхідності, а лише той чи інший ступінь імовірності її вияву. Отже, закономірності підкреслюють об'єктивно зумовлену послідовність явищ, тоді як у законі фіксується конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами.

ЗАКОНОМІРНОСТІ ВИХОВАННЯ - стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі суттєві зв'язки між елементами виховного процесу, реалізація яких сприяє забезпеченню ефективності розвитку особистості школяра. До закономірностей виховання можна віднести наступні: 1. Мета, характер і зміст виховання визначаються об'єктивними потребами суспільства, інтересами держави і панівних класів, соціокультурними і етнічними нормами і традиціями; 2. Результати виховання обумовлюються узгодженістю виховних впливів, впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів; 3. Позитивна реакція особистості на педагогічний вплив обумовлена врахуванням її потреб, інтересів і можливостей, вимогливим і шанобливим ставленням, опорою на позитивне, створенням оптимістичних перспектив особистісного розвитку; 4. Ефективність виховання визначається ступенем особистої активності особистості, змістом і способами організації діяльності, до якої вона включена, мотивами участі у діяльності, характером педагогічного керівництва діяльністю дітей; 5. Ефективність виховання у підлітковому і юнацькому віці обумовлена здатністю вихователя зрозуміти прагнення юної людини до самостійності і незалежності та відмовитися від прямих способів педагогічного впливу; 6. Ефективність виховання обумовлена визнанням особистості як цілісності і відповідною організацією системи виховних впливів і взаємовідношень.

ЗАКОНОМІРНОСТІ НАВЧАННЯ – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі суттєві зв'язки у навчальному процесі, які зумовлюють його ефективність. Можна виділити наступні закономірності навчання: 1. Виховуючий характер навчання; 2. Обумовленість суспільними потребами; 3. Залежність від умов, в яких воно відбувається; 4. Взаємозалежність процесів навчання, виховання і розвитку особистості; 5. Взаємозалежність навчання і реальних навчальних можливостей учнів; 6. Єдність методів і форм навчання.

ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі суттєві зв'язки у процесі розвитку особистості, які впливають на його ефективність. До закономірностей розвитку особистості належать: 1. Розвиток особистості має наслідувальний характер; 2. Особистість людини розвивається під впливом середовища; 3. Людська особистість розвивається внаслідок впливу на всі сторони її психіки; 4. Людина розвивається у діяльності; 5. Зміна особистості вимагає зміни у ставленні до неї.

ЗАКОНИ ЖИТТЯ ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ (за А.С.Макаренком) – 1. Головним законом життя колективу є: рух - форма життя колективу, зупинка - форма його смерті. 2. Тон і стиль дитячого колективу: а) мажор - постійна бадьорість, готовність вихованців до дії; б) почуття власної гідності, що витікає з уявлення про цінність свого колективу, гордість за нього; в) дружнє єднання членів колективу; г) почуття захищеності; д) активність, що проявляється у готовності до впорядкованої ділової та ігрової дії; е) звичка до стриманості у рухах, слові, у проявах емоцій. 3. Традиції, ритуали, свята, які виникли у колективі і пов'язані з певними етапами його становлення.

ЗАСІБ ВИХОВАННЯ (НАВЧАННЯ) – все те, за допомогою чого виконується навчання (виховання): книги, словники, наочні посібники, технічні засоби тощо.

ЗДІБНОСТІ – стійкі індивідуальні особливості людини, які є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного виду діяльності. Їх не можна зводити до категорій “знання, уміння, навички”. З. виявляються у швидкості, глибини та міцності оволодіння способами і прийомами діяльності. Високий рівень розвитку З. виражається поняттями “талант” і “геніальність”. Природною основою З. є задатки. Сукупність З. називають обдарованістю.

ЗДІБНОСТІ ПЕДАГОГІЧНІ - якість особистості, яка проявляється у схильності до роботи з дітьми, любові до дітей, отриманні задоволення від спілкування з ними. Часто З.П. звужують до уміння виконувати певні дії (гарно говорити, співати, малювати, організовувати дітей). Можна виділити наступні групи З.П.: а) організаторські, які проявляються в умінні згуртувати дітей, зайняти їх, розподілити обов'язки, спланувати роботу, підвести підсумки діяльності тощо; б) дидактичні, які складаються з уміння добирати і готувати навчальний матеріал, наочність; доступно, ясно, виразно, переконливо і послідовно викладати навчальний матеріал; стимулювати розвиток пізнавальних інтересів і духовних потреб; підвищувати навчально-пізнавальну активність учнів тощо; в) перцептивні, які проявляються в умінні проникати у духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати їх емоційний стан, виявляти особливості психіки; г) комунікативні, які реалізуються в умінні встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівництвом навчальних закладів; д) сугестивні, які проявляються в умінні чинити емоційно-вольовий вплив на вихованців; е) дослідницькі, які складаються з уміння пізнавати і об'єктивно оцінювати педагогічні ситуації і процеси; ж) науково-пізнавальні, які реалізуються у здатності до засвоєння наукових знань з обраної галузі.

ЗМІСТ ВИХОВНОЇ РОБОТИ – сукупність дій і взаємовпливів вихователя і вихованця у процесі виховання, які визначаються його метою, завданнями, мотивами.

ЗМІСТ ОСВІТИ – система знань, умінь і навичок, володіння якими забезпечує розвиток розумових і фізичних здібностей школярів, формування у них основ ... світогляду і моралі й відповідну до них поведінку, готує їх до життя і праці ;

окреслене коло систематизованих знань, умінь і навичок, які є основою для всебічного розвитку учнів, формування у них світогляду... і пізнавальних інтересів;

об'єм і характер знань, умінь і навичок, якими повинна оволодіти людина в процесі навчання;

система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей школярів, формування ... світогляду, моралі і поведінки, підготовку до суспільного життя, праці. До змісту освіти включаються всі елементи соціального досвіду, накопиченого людством ;

система знань про навколишній світ, сучасне виробництво, культуру й мистецтво, узагальнених інтелектуальних і практичних умінь, навичок творчого розв'язання практичних і теоретичних проблем, система етичних норм, якими повинні оволодіти учні;

система наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якимим необхідно оволодіти учням у процесі навчання;

педагогічно адаптована система знань, способів діяльності інтелектуального і практичного характеру, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу; система чотирьох елементів соціального досвіду, віддзеркалена у видах і галузях діяльності, втілених у навчальних предметах і програмі позаурочної діяльності.

ЗНАННЯ – це перевірений суспільно-історичною практикою результат процесу пізнання дійсності, який, по-перше, являє собою адекватне її відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, теорій; по-друге, виступає як володіння ними та уміння діяти на їх основі. Знання являють собою цілісну систему відомостей, накопичених впродовж всього періоду розвитку науки. Знання вміщуються у поняттях, судженнях, висновках, концепціях, теоріях. Однією з найважливіших соціальних функцій знань є перетворення їх на переконання, які згодом стають керівництвом до практичної дії. Невід'ємними якість справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість. Поняття «знання» можна розглядати у широкому та вузькому розумінні. Знання у широкому сенсі - це комплекс теоретичних і практичних знань та уміння застосовувати їх у різних сферах діяльності; знання у вузькому сенсі (в окремій галузі) - це понятійно-фактична складова навчального матеріалу, яка включає взаємопов'язані факти, закономірності, теорії, узагальнення, терміни. Як предмет засвоєння знання мають три взаємо-

пов'язані аспекти: теоретичний (факти, теоретичні ідеї і поняття); практичний (уміння і навички застосування знань у певній сфері діяльності); світоглядно-моральну (світоглядні та морально-етичні ідеї, що вміщені у знаннях). Педагогічні знання, як складова світогляду майбутнього вчителя, значною мірою визначають його ставлення до педагогічної діяльності, моральні погляди і переконання, вольові риси особистості, характер. Вони є одним з джерел нахилів та інтересів вчителя, необхідною умовою розвитку його професійних здібностей й обдарувань.

I

ІДЕАЛ - уявлення про зразок людської поведінки і стосунків між людьми, що виходять із розуміння мети життя; уявлення про найвищу досконалість, яка як взірць, норма і найвища мета, визначає певний спосіб і характер дій людини. Ідеал вірно чи ілюзорно відображає корінні суспільні інтереси. Формування ідеалу у дітей необхідно розглядати як виключно важливий аспект загального розвитку особистості дитини, її морального виховання.

ІДЕЯ - продукт людської думки, форма відображення дійсності. Відрізняється від інших форм мислення і наукового пізнання тим, що в ній не тільки відображено об'єкт вивчення, але й міститься усвідомлення мети, перспективи пізнання і практичного перетворення дійсності. Нова ідея - не просто зміна уявлення про об'єкт дослідження шляхом строгого обґрунтування - це якісний стрибок думки - це між сприйнятих почуттям даних і перевірених рішень. Нові ідеї можуть виникати під впливом парадоксальних ситуацій, коли виявляється незвичний, неочікуваний результат, який надто розходиться з загальноприйнятими положеннями науки - парадигмами. При цьому отримання нових знань відбувається за схемою: парадигма - парадокс - нова парадигма. Розвиток науки - це зміна відмінних парадигм, методів, стереотипів мислення.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ – наукова дисципліна, об'єктом якої є процес історичного розвитку освіти і педагогічної думки у їх єдності і взаємозв'язку з сучасними проблемами освіти; предметом – факти, протиріччя, закономірності історико-педагогічного процесу, аналіз яких забезпечує ефективне здійснення, прогнозування і планування подальшого розвитку педагогічної теорії і практики.

ІНДИВІД – людина як цілісний неповторний представник роду з його психофізіологічними властивостями, які виступають у якості передумов для розвитку особистості; людина як носій загальних рис, що притаманні людському роду як специфічному у світі природи; окремий представник цього роду.

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ - індивідуальні відмінності, які визначаються природними задатками, різними життєвими умовами і вихованням дитини. До І.О. відносять своєрідність відчуттів, сприймання, мислення, пам'яті, уявлень, особливостей інтересів, здібностей, темпераменту, характеру особистості.

ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ – сукупність рис, що визначають самобутність людини, її відмінність від інших людей; своєрідність психіки та особистості індивіда, її неповторність; співвідношення індивідних, особистісних, суб'єктних проявів людини, які для кожного з людей є унікальними, неповторними, що відрізняють його від інших, надають йому цінності поряд з іншими. Проявляється у рисах темпераменту, характеру, у специфіці інтересів, якостей, в емоційній і інтелектуальній сферах, у потребах і здібностях людини.

ІНДУКЦІЯ - метод наукового пізнання, передбачає перехід від часткового до загального, коли на підставі знання про частину предметів класу робиться висновок стосовно класу в цілому.

K

КАТЕГОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ – провідні найзагальніші поняття науки, навколо яких будується вся система знань педагогіки. Основними категоріями педагогічної науки більшість дослідників вважають "виховання", "освіту", "навчання" та "розвиток" особистості. Проникнення в сутність цих понять допомагає зрозуміти сутність категорійного апарату педагогічної теорії на сучасному етапі її розвитку.

КЛАСИФІКАЦІЯ – групування об'єктів за певними ознаками і встановлення між ними зв'язків.

КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ – групування методів виховання за певними ознаками і встановлення зв'язків між цими групами. Групи методів виховання виділяються на основі цілісного підходу до діяльності, який включає в себе усвідомлення процесу діяльності, її

організацію, стимулювання, контроль і аналіз результатів. Розрізняють: 1. методи формування свідомості особистості (а/ словесна підгрупа - бесіда, лекція, диспут; б/ метод прикладу); 2. методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки (педагогічна вимога, громадська думка, вправа, привчання, доручення, створення виховуючих ситуацій); 3. методи стимулювання діяльності і поведінки (змагання, заохочення, покарання).

КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ – групування методів навчання за певними ознаками і встановлення між ними зв'язків. Найпоширенішими є наступні підходи до класифікації методів навчання: а) за джерелами передачі і характером сприйняття навчальної інформації: словесні, наочні, практичні (С.П.Петровський, Є.Я.Голант); б) за характером пізнавальної діяльності учнів по засвоєнню змісту освіти: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі (М.М.Скаткін, І.Я.Лернер); в) залежно від основних дидактичних цілей і завдань, які вирішуються на конкретному етапі навчання: методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, застосування одержаних знань, творчої діяльності, закріплення, перевірки і оцінювання знань, умінь, навичок (М.О.Данилов, Б.П.Єсіпов). При цілісному підході до діяльності у процесі навчання виділяють три великі групи методів: а) організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; б) стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; в) контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності (Ю.К.Бабанський).

КЛАС ШКІЛЬНИЙ – 1) Постійна (у межах навчального року) група учнів однакового віку, які працюють за єдиною навчальною програмою. Вперше чіткий розподіл на класи здійснив видатний педагог-гуманіст Я.Штурм (1507-1589) у страсбурзькій гімназії. 2) Навчальне приміщення у школі, обладнане спеціальними меблями, яке відповідає встановленим санітарно-гігієнічним вимогам (освітлення, площа, вентиляція тощо). 3) Річний курс навчання із зазначенням навчальних предметів і розподілом часу на вивчення кожного з них.

КЛАСНИЙ КЕРІВНИК – учитель, який поряд з викладанням того чи іншого предмета здійснює виховну роботу в довіреному йому класі. К.к. організовує і спрямовує виховний процес у класі, об'єднує виховні зусилля вчителів, батьків і громадськості, відповідає за організацію виховної роботи у своєму класі. Призначається директором школи з числа найкращих і авторитетних учителів, які мають найбільший досвід роботи, певні особистісні та професійні риси.

КЛАСНО-УРОЧНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ – система організації навчального процесу в школі, за якою навчальна робота проводиться з групою учнів постійного складу, однакового віку і рівня підготовки (класом), протягом певного часу і за сталим встановленим розкладом, а основною формою навчання є урок. У 20-30-х роках XVI ст. застосовувалася у загальнодоступних початкових школах Чехії, Польщі, Угорщини, Литви, Саксонії, а згодом у братських школах України і Білорусі. Вперше досить повно і ґрунтовно була охарактеризована у праці Я.А.Коменського “Велика дидактика” (1657), набула подальшого розвитку у творчості К.Д.Ушинського, є основною у сучасній українській школі, вдосконалюється за участю тисяч учителів і видатних учених-педагогів.

КОЛЕКТИВ – організована група людей, які об'єднані загальними цілями, професійними і соціальними інтересами, ціннісними орієнтаціями, сумісною діяльністю і спілкуванням, взаємною відповідальністю;

організована форма об'єднання людей на основі цілеспрямованої діяльності;

група об'єднаних спільними цілями людей, яка досягла у процесі соціально цінної спільної діяльності високого рівня розвитку;

об'єднання людей, в основі якого лежать: суспільно цінна мета, спільна діяльність, спрямована на досягнення мети, відносини взаємної відповідальності між його членами.

За певними критеріями розрізняють наступні типи колективів: за змістом діяльності (навчальні, трудові, наукові, суспільно-політичні, художньо-творчі, клубні, спортивні); за загальною функцією (виробничі, виховні); за ступенем складності структури і рівнем розвитку міжособистісних стосунків (первинні, вторинні); за юридичним статусом (формальні, неформальні); за терміном функціонування (постійні, тимчасові, ситуативні).

КОМБІНОВАНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ (за М.П.Гузиком) - це альтернативна педагогічна система, яка дає можливість здійснювати навчання, розвиток і виховання учнів на основі глибокої диференціації, індивідуалізації та персоналізації. Це ідея відповідності зміста і технології навчання структурі інтелектуальної діяльності, яка була обґрунтована американським вченим Д.Гілфордом. Передбачає виконання диференційованих програм, які обирають самі учні.

Програма С - передбачає репродуктивний рівень засвоєння знань, розв'язання стандартних завдань, відтворення навчальної інформації. Програма В - частково-творчий рівень оволодіння знаннями та перенесення їх у нові ситуації. Програма А - творчий рівень знань та їх перенесення у нові нестандартні ситуації. Характерною особливістю є те, що навчальний матеріал у всіх програмах розглядається однаково, проте у різних ситуаціях, тому учень може поступово перейти від роботи за програмою С до програми А.

КОНТЕНТ-АНАЛІЗ - формалізований метод аналізу змісту документів за допомогою математичних засобів. Складається з ряду послідовних дій: а) виділення одиниць аналізу; б) пошук їх індикаторів у тексті; в) підрахунок і статистична обробка частоти застосування визначеного поняття.

КРИТЕРІЇ ВИХОВАНOSTІ – ознаки, на основі яких можна робити висновок про рівні вихованості людини, оцінити результати виховного впливу. До К.В. можна віднести наступні: а) соціальна спрямованість(суспільна активність, громадський обов'язок, життєві цілі, ідеали, ціннісні орієнтації тощо); б) ставлення до трудової діяльності (відповідальність за доручену ділянку роботи, творчий підхід до справи, ініціативність у роботі, здатність добиватися високих результатів праці, підвищення професійних знань); в) організаторська діяльність (ділові якості, цілеспрямованість, працьовитість, дисциплінованість, організаторські вміння); г) відносини з членами трудового колективу (відносини з колегами, підлеглими, доброзичливість, повага, гуманність у відносинах з людьми).

КУЛЬТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦІ – характеризує якість розумової діяльності учнів і передбачає правильне планування навчальної праці; чітку її організацію; дотримання правил навчальної гігієни; раціональні прийоми роботи з книгою та іншими джерелами інформації; самоконтроль; своєчасну корекцію своїх дій; самоаналіз результатів розумової праці, виявлення причин викритих вад та їх усунення у новому циклі навчальної діяльності.

Л

ЛАБОРАТОРНА РОБОТА – один з видів самостійної роботи учнів, яка проводиться за завданням учителя із застосуванням навчальних приладів, інструментів, матеріалів, установок та інших технічних засобів.

ЛЕКЦІЯ – (від лат. lectio - читання) - систематичний послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, методів науки. Л. бувають навчальними і публічними. Головні вимоги до Л.: науковість, доступність, єдність форми і змісту, емоційність викладу, органічний зв'язок з іншими видами навчальних занять - семінарами, лабораторними заняттями тощо.

ЛЮДИНА – організм, що складається з органів і систем, жива істота, яка володіє здатністю мислити і говорити, створювати знаряддя праці і користуватися ними у процесі трудової діяльності. Являє собою єдність духовного і фізичного, природного і соціального, спадкового і набутого.

М

МАЙСТЕРНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями М.В. виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). М.В. ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді.

МАННГЕЙМСЬКА СИСТЕМА НАВЧАННЯ – ґрунтується на поділі учнів залежно від рівня підготовки і здібностей. Запроваджена у Німеччині Йозефом Антоном Зіккінгером (1858-1930) у м.Маннгеймі. Дістала поширення на початку XX ст. Дітей було поділено на 4 групи: 1) основні класи - для дітей, що мають середні здібності (50-60%); 2) класи для учнів малоздібних, які звичайно не закінчують школу (20-30%); 3) допоміжні класи - для розумово відсталих дітей (2-2,5%); 4) класи для обдарованих дітей (20-25%). Поділ дітей здійснювався на підставі результатів психометричних обстежень і характеристик учителів. Тривалість навчання у кожній групі: у першій - вісім років, у другій і третій - чотири роки, у четвертій - шість років. Головний недолік системи: заснована на уявленні про вирішальний вплив біологічних факторів на кінцеві результати розвитку учнів.

МЕТА - передбачення у свідомості результату, на здобуття якого спрямовано діяльність окремої людини, групи або усього суспільства. Категорія М. у вигляді логічної моделі фіксує бажане, до чого людина прагне, що є для неї взірцем у певному виді діяльності, а отже, є активним фактором людської свідомості. М. тісно пов'язана з засобами її досягнення. М. має винятково важливе значення для спрямування, організації діяльності, постановки конкретних завдань.

МЕТА ВИХОВАННЯ – сукупність властивостей особистості, до виховання яких прагне суспільство; це ті попередньо визначені (прогнозовані) результати підготовки підрастаючого покоління до життя, у їх особистісному розвитку і формуванні, яких прагнуть досягти у процесі виховної роботи. М.В. має об'єктивний характер і виражає ідеал людини у найбільш загальній формі. М.В. - це та характеристика, що визначає виховну систему в цілому. Метою виховання зумовлюються зміст, організація, принципи, методи навчально-виховної праці, весь уклад життя школи, всіх виховних осередків і закладів. Сама цілі і засоби їх досягнення відрізняють одна виховні системи від інших.

МЕТА ВИХОВАННЯ ЗАГАЛЬНА - формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, яка б постійно проявляла суспільну активність.

МЕТА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ - набуття молодими поколіннями соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньої, естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

МЕТОД – шлях пізнання; засіб побудови і обґрунтування наукового знання; засіб пізнання предмету науки.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ – способи організації пізнавальної діяльності учнів, яка забезпечує оволодіння знаннями, методами пізнання і практичної діяльності;

упорядкована за певним принципом спільна діяльність учителя і учнів, що являє собою систему прийомів або способів і спрямована на розв'язання навчально-виховних завдань;

впорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, які спрямовані на досягнення мети освіти;

МЕТОДИ ВИХОВАННЯ - способи взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, які спрямовані на досягнення мети виховання;

сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, спрямованих на формування особистості;

інструмент доторкання до особистості.

МЕТОДИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ – це шляхи вивчення і опанування складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об'єктивної закономірності виховання і навчання; прийоми, процедури та операції емпіричного і теоретичного пізнання й вивчення явищ педагогічної дійсності; сукупність прийомів чи операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності, підпорядкованих вирішенню конкретної задачі.

М.Д. у педагогіці поділяються на загальнонаукові та конкретно-наукові (теоретичні і емпіричні). Загальнонаукові включають : загальнотеоретичні методи (абстракція і конкретизація, аналіз і синтез, порівняння, протиставлення, індукція і дедукція тощо), соціологічні (анкетування, інтерв'ю, експертні опитування, рейтинг тощо), соціально-психологічні (соціометрія, тестування, тренінг тощо), математичні (ранжування, шкалування, індексування, кореляція тощо). До теоретичних методів належать: аналіз літератури, архівних матеріалів, документації та продуктів діяльності; аналіз понятійно-термінологічної системи; аналогії, що побудовані на загальності фундаментальних законів діалектики для процесів різного походження; побудова гіпотез; прогнозування; моделювання. Емпіричні методи дослідження складаються з : спостережень; бесід; педагогічного консіліуму; вивчення і узагальнення масового і індивідуального педагогічного досвіду; педагогічного експерименту; науково-педагогічних експедицій.

МЕТОДИ САМОВИХОВАННЯ - способи систематичної і свідомої діяльності людини, спрямовані на вироблення і вдосконалення своїх позитивних якостей і подолання негативних. До найбільш загальних методів самовиховання можна віднести: самозобов'язання, самоствердження, самоорганізацію, самоконтроль, самозвіт, самокритику, наслідування прикладу, самохвалення, самонаказ, аутотренінг тощо.

МЕТОДИ САМООСВІТИ - способи систематичної самостійної роботи, які спрямовані на поглиблення, розширення і більш міцне засвоєння знань. До найбільш відомих методів самоосвіти можна віднести: самостійне вивчення літератури, самостійне виконання практичних завдань, самостійну роботу з аудіовізуальними засобами, самотренування, самостійне виконання вправ тощо.

МЕТОДИКА КТС (за І.П.Івановим) - полягає в організації колективних творчих справ (КТС), які поєднують у сумісній діяльності вихователів і вихованців. У цій діяльності педагоги виступають як старші товариші своїх вихованців. КТС - це сумісний пошук найбільш оптимальних рішень різних виховних завдань; справа, яка планується, організовується і оцінюється зусиллями всього колективу. У витоків цієї методики стояли студенти-ентузіасты ЛДПІ ім. О.І.Герцена на чолі з І.П.Івановим. У 50-ті роки на базі студентських загонів і різновікових груп учнів створювались комуні імені А.С.Макаранка (КИМ) у дитячих таборах, при домоуправліннях, у школах. У комуні всі були рівними, всі брали участь у розробці і реалізації цікавої і корисної справи. При цьому культивувались творчість, ініціатива і повне амоврядування. Основними етапами КТС є: а) попередня робота класного керівника; б) колективне планування; в) колективна підготовка справи; г) колективне проведення справи; д) колективне підведення підсумків; е) передбачення найближчих наслідків.

МЕТОДИСТ - спеціаліст у галузі методики вивчення якогось навчального предмета. Методистом також називається працівник методичної установи. Його обов'язки - вивчення стану викладання того чи іншого навчального предмета; виявлення, узагальнення і поширення досвіду кращих вчителів і шкіл; організація методичної роботи з учителями; надання допомоги учителям у проведенні навчально-виховної роботи.

МЕТОДИЧНА РОБОТА В ШКОЛІ - форма організації цілеспрямованої діяльності вчителя над вдосконаленням свого фахового рівня. Сприяє взаємному збагаченню членів педагогічного колективу педагогічними знахідками, дає можливість молодим учителям вчитися педагогічній майстерності у старших і більш досвідчених колег, забезпечує підтримання у педагогічному колективі духу творчості, прагнення до пошуку. До найбільш відомих форм методичної роботи можна віднести: індивідуальну самоосвіту, відкриті уроки, взаємовідвідування, предметні комісії, виробничі наради, науково-практичні конференції, педагогічні читання, школи передового досвіду, методичний кабінет, курси перепідготовки, методологічний семінар.

МЕТОДИЧНЕ ОБ'ЄДНАННЯ ВЧИТЕЛІВ - одна з організаційних форм колективної методичної роботи у системі підвищення кваліфікації вчителів. М.О. знайомлять учителів з досягненнями педагогічної науки і передового досвіду, сприяють поглибленню знань із спеціальності та із споріднених предметів.

МЕТОДИЧНИЙ КАБІНЕТ – створюється у великих середніх школах для надання методичної допомоги учителям і вихователям. М.К. постійно знайомить учителів з досягненнями педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. У М.К. збираються і систематизуються поурочні плани, методичні розробки складних тем, саморобні наочні посібники, зразки художньої і технічної творчості учнів тощо.

МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ – знання і володіння педагогом головними принципами, сукупністю методів і прийомів педагогічного дослідження та їх реалізація у педагогічній практиці.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ – науковий фундамент, з позиції якого дається пояснення основних педагогічних явищ і розкриваються їх закономірності. До методологічних основ педагогіки можна віднести: а) загальні закони філософії, зокрема теорії пізнання; б) закони логіки, закономірності психології; в) закони і закономірності педагогіки; г) методи дослідження; д) вчення класиків педагогіки, здобутки народної педагогіки, передовий педагогічний досвід.

МЕТОДОЛОГІЯ – вчення про принципи, форми і методи наукового пізнання; сукупність вихідних філософських ідей, що лежать в основі дослідження природних чи суспільних явищ і які вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ; система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності; вчення про науковий метод пізнання; сукупність методів, що застосовуються у науці.

Розрізняють наступні рівні методології: 1) філософська методологія; 2) опора на загальнонаукові принципи, форми (системний підхід, моделювання, статистична картина світу); 3) конкретно наукова методологія (сукупність методів, форм, принципів дослідження у конкретній

науці); 4) дисциплінарна методологія, що стосується частини науки (дидактика); 5) методологія міждисциплінарних досліджень.

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ - розділ педагогічної науки, який вміщує основні принципи, форми та методи наукового пізнання і шляхи перетворення педагогічної дійсності. Визначає загальні підходи до пізнання закономірностей навчання, виховання і розвитку особистості. Об'єктом методології педагогіки є пізнання сутності навчально-виховного процесу й розвитку молодшої людини, а її предметом – закономірності процесу формування особистості.

МИСЛЕННЯ – психічний пізнавальний процес відображення суттєвих зв'язків і відношень предметів і явищ об'єктивного світу; вища форма відображення дійсності у психіці, ідеальна діяльність, результатом якої є об'єктивна істина. Процес мислення характеризується наступними особливостями: мислення завжди має опосередкований характер; мислення ґрунтується на знаннях людини про загальні закони природи і суспільства; мислення починається з “живого споглядання” проте не зволить до нього; мислення завжди є відображенням зв'язків і відношень між предметами у формі слова; мислення людини органічно пов'язано з практичною діяльністю. За конкретними ознаками (зміст, характер завдань, ступінь новизни) М. поділяють на конкретно-дійове, наочно-образне, абстрактне; практичне і теоретичне; репродуктивне і творче.

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ПЕДАГОГІКИ – це її зв'язки з іншими науками, які дають можливість повніше пізнати педагогічні факти, явища і процеси.

МОДЕЛЮВАННЯ - це досить новий і перспективний метод наукового пошуку, який ґрунтується на побудові і дослідженні моделей, як засобу вивчення явищ і процесів. Наукова модель - це уявно чи матеріально реалізована система, яка адекватно відображує предмет дослідження і здатна замінити його у такій мірі, що вивчення моделі дозволяє одержати нову інформацію про сам предмет. Моделі поділяють на два види: матеріальні та ідеальні. *Матеріальні моделі* втілюються у певному матеріалі - дереві, металі, склі та ін. *Ідеальні моделі* фіксуються у таких наочних елементах як креслення, рисунок, схема, програма та ін. Метод моделювання має наступну структуру: а) постановка завдання; б) створення або вибір моделі; в) дослідження моделі; г) перенесення знань з моделі на оригінал. Означений метод ґрунтується на синтетичному підході, тобто дозволяє виділяти цілісні системи і досліджувати їх функціонування. Головна його перевага – цілісність інформації.

МОРАЛЬ (від лат. *mores* – звичаї) - одна з форм суспільної свідомості; система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей; система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки і діяльності, які регулюють відносини між людьми за будь-якої життєвої ситуації.

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ – один з найважливіших видів виховання, який полягає у цілеспрямованому формуванні моральної свідомості, розвитку морального почуття і формування звичок і навичок моральної поведінки людини відповідно до певної ідеології; це виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння удеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

МОРАЛЬНІ ЗВИЧКИ – корисні для суспільства, стійкі форми поведінки (образ дії), які стають потребою людини і здійснюються у будь-яких ситуаціях і умовах.

МОРАЛЬНІ ПЕРЕКОНАННЯ – пережиті та узагальнені моральні принципи, норми. Формуються у процесі активного і вольового оволодіння всім багатством моральної культури і стають керівництвом до дії для особистості.

МОРАЛЬНІ ПОЧУТТЯ – виражають запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості.

МОРАЛЬНА СВІДОМІСТЬ ШКОЛЯРА – одна із сторін суспільної свідомості, її суб'єктивно-ідеальна форма, яка у вигляді уявлень і понять відображує реальні відношення і регулює моральну сторону його діяльності.

МОРАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ – стійка суспільна позиція особистості, що складається як результат світоглядної основи, домінуючих мотивів поведінки і проявляється як властивість особистості у різних умовах і обставинах.

МОРАЛЬНІСТЬ – характеристика особливого виду практичної діяльності людей, що мотивується моральними ідеалами, переконаннями, нормами та принципами. Означає здатність лю-

дини творити добро не за зовнішнім примусом, а завдяки внутрішній свідомості та добровільності. М. включає моральні погляди, теорії, переконання, почуття, відношення людей, моральну поведінку.

МОРАЛЬНИЙ ВЧИНОК – специфічний вид розумово-вольової дії, необхідна складова діяльності людини, вияву її характеру і поведінки; найменша одиниця моральної поведінки, яка зберігає основні її властивості. Відіграє винятково важливу роль у морально-психічному розвитку особистості.

МОРАЛЬНИЙ ІДЕАЛ – виступає мірою реального і потрібного суспільству типу моральних відносин. Він задає ближню та дальню перспективу для виховання і самовиховання. Ідеал має дві основні форми: а) це побудована суспільством модель людини вищого рівня буття (теоретична форма ідеалу); б) жива дійсність, первинна його форма, реальна, творчо охоплена мислителями модель майбутньої людини. Ідеал виступає орієнтиром для регулювання поведінки кожної людини.

МОТИВ – спонукальна причина дії і вчинків людини (те, що штовхає до дії), яка безпосередньо пов'язана із задоволенням потреб; усвідомлена причина, яка обумовлює вибір дій і вчинків; предмет (матеріальний чи ідеальний), який спонукає до вибору дій.

МОТИВАЦІЯ – система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки.

Н

НАВИЧКИ – здатність виконувати певні дії автоматично, не застосовуючи поелементного контролю; дія, що характеризується високою мірою засвоєння. Часто кажуть, що навички - це автоматизовані уміння.

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА – державний документ, в якому розкривається зміст освіти з кожного навчального предмета в кожному класі і визначається система наукових знань, світоглядних і морально-естетичних ідей, практичних умінь і навичок, яких необхідно опанувати учням, і кількість годин на їх вивчення;

документ, що визначає зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, умінь і навичок, які підлягають засвоєнню, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання.

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН – державний нормативний документ, який визначає підсумоване навчальне навантаження учнів і його розподіл за етапами навчання і класами, тобто установлює перелік навчальних предметів, розподіл їх за роками навчання, кількість годин на тиждень, виділених для вивчення кожного предмета в окремому класі школи;

документ, що визначає склад навчальних предметів, які вивчаються в даному навчальному закладі, їх розподіл, тижневу й річну кількість годин, що відводяться на кожний навчальний предмет, і, в зв'язку з цим, структуру навчального року.

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК – книга, матеріал якої розширює межі підручника, містить додаткові, найновіші і довідкові відомості.

НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ – спеціально підібраний і дидактично оброблений матеріал науки;

педагогічно обґрунтована система наукових знань та практичних навичок і умінь, які відображають основний зміст та методи визначеної науки.

НАВЧАННЯ – цілісний двосторонній процес педагогічної діяльності вчителя (викладання) і пізнавально-навчальної діяльності учнів (учіння), спрямований на досягнення навчально-виховних завдань;

процес двосторонньої діяльності педагога і учнів спрямований на передачу і засвоєння знань учнями;

цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого відбувається засвоєння знань, умінь, навичок, здійснюється виховання та розвиток учнів;

цілеспрямований, двосторонній процес, в якому здійснюється сумісна діяльність вчителя (викладання) і учнів (учіння);

процес передачі і засвоєння знань, умінь та навичок і способів пізнавальної діяльності людини;

цілеспрямований процес взаємодії учителя і учнів, у ході якого здійснюється освіта людини;

двосторонній процес, який включає засвоєння навчального матеріалу, тобто діяльність учнів (учіння) і керівництво ними, тобто діяльність учителя (викладання);

цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчальної і пізнавальної діяльності учнів по оволодінню науковими знаннями, вміннями та навичками, розвитку творчих здібностей, світогляду та морально-естетичних поглядів і переконань;

особлива спільна соціальна діяльність з прискореної передачі молодому поколінню і засвоєння ним шляхом організованої пізнавальної і практичної діяльності накопиченого соціального досвіду в надбання індивіду.

НАРОДНА ПЕДАГОГІКА – галузь педагогічних знань і досвіду народу, що виробляється у домінуючих серед нього поглядах на мету, завдання, засоби і методи виховання і навчання. Першим у вітчизняну педагогічну літературу термін “Н.п.” запровадив К.Д.Ушинський. О.В.Духнович у підручнику “Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельских”(1858р.) також використовує поняття “народна педагогіка”.

НАУКОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ – особлива форма процесу пізнання, систематичне цілеспрямоване вивчення об’єктів, в якому використовуються засоби і методи науки і яке завершується формулюванням знання про досліджуваний об’єкт. Фундаментальні дослідження мають за мету розкрити сутність педагогічних закономірностей; спрямовані на поглиблення наукового знання, розвиток методології науки, відкриття її нових галузей і не переслідують безпосередньо практичних цілей. Прикладні дослідження вирішують окремі теоретичні і практичні завдання, які пов’язані з формуванням змісту виховання і освіти, розробкою педагогічних технологій; поєднують науку з практикою, фундаментальні дослідження і розробки. Розробки мають за мету створення програм, підручників, посібників, інструктивно-методичних рекомендацій з питань організації процесів виховання і навчання, управління виховними системами.

НАУКОВИЙ СВІТОГЛЯД – цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до оточуючої дійсності і самої себе; специфічна форма свідомості людини, яка включає в себе систему її знань, поглядів, переконань та ідеалів, у яких виражається її ставлення до розвитку природи і суспільства, і які визначають її суспільно-політичну і морально-естетичну позицію і поведінку у різних сферах життя. Для Н.С. характерні наступні риси: а) правильно пояснює минуле і сучасне (малює наукову картину світу); б) дозволяє передбачати розвиток подій і явищ у суспільстві і природі; в) має гуманістичний характер.

НАУКОВА КАРТИНА СВІТУ - система уявлень про найзагальніші закони побудови і розвитку Всесвіту та його окремих частин.

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ – історично зумовлена і створена самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь. Н.В. - це виховання підростаючих поколінь у дусі українського виховного ідеалу на багатовікових традиціях.

НАЦІОНАЛЬНИЙ ІДЕАЛ ВИХОВАННЯ - базується на загальнолюдських цінностях і включає в себе ті риси, які відповідають духовності та звичаям даного народу. Зміст Н.І.В. залежить від державного устрою, світогляду, релігії, моралі, від рівня розвитку культури, від національних особливостей народу.

НОП УЧИТЕЛЯ – полягає у створенні оптимальних умов для досягнення високих результатів у навчально-виховній роботі при раціональній витраті часу, сил і засобів як учителя так і учнів. Це такий стиль діяльності, який при мінімальній затраті ресурсів дає максимальний педагогічний ефект, найвищий ступінь організації навчально-виховного процесу на всіх його ділянках.

О

ОЗНАКИ КОЛЕКТИВУ – це ті характерні риси, які властиві колективу. До них належать: а) наявність суспільно значимої мети; б) щоденна спільна діяльність, спрямована на її досягнення; в) наявність органів самоврядування; г) встановлення певних психологічних стосунків між членами колективу.

ОСВІТА – процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок;

система знань, умінь і навичок, здобутих людиною у навчальних закладах у процесі навчання; загальний рівень знань, культури у суспільстві;

сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів, переконань, набутиху результату навчання в навчальному закладі або шляхом самоосвіти;

процес і результат оволодіння учніми системою наукових знань та пізнавальних умінь і навичок, формування на цій основі світогляду, моральних та інших якостей особистості. Розвитку її творчих сил і здібностей;

така сторона виховання, котра полягає в оволодінні системою наукових та культурних цінностей, накопичених людством;

цілеспрямований процес навчання і виховання в інтересах особистості, суспільства, держави, що супроводжується констатацією досягнення громадянином...визначених державою освітніх рівнів;

єдиний процес фізичного і духовного формування особистості, процес соціалізації, що свідоми орієнтований на деякі ідеальні образи, на історично обумовлені, більш-менш чітко зафіксовані у суспільній свідомості соціальні еталони (спартанський воєн, добродійний християнин... гармонійно розвинута особистість);

творення Людини; зафіксоване досягнення рівня культури, загальних чи професійних знань, набутих у процесі навчання (початкова, середня, вища); діяльність, спрямована на відповідне досягнення; система навчальних, наукових і методичних органів та закладів, що її забезпечують (система освіти);

процес і результат цілеспрямованого інформаційного окультурення суб'єктів діяльності заради утвердження соціально-культурної форми життя. Отже, освіта є процесом і результатом цілеспрямованого формування культури людини.

ОСВІТА ГУМАНІТАРНА - пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті освіти, встановлення зв'язків між предметами через загальнолюдську складову шкільних дисциплін, формування особистісної зрілості учнів.

ОСВІТА ЗАГАЛЬНА – сукупність знань основ наук про природу, суспільство, людину, її мислення, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних кожній людині незалежно від її професії.

ОСВІТА ПОЛІТЕХНІЧНА – сукупність знань про головні галузі і наукові принципи виробництва, формування загальнотехнічних практичних навичок, необхідних для участі у продуктивній праці.

ОСВІТА ПРОФЕСІЙНА – сукупність знань, умінь і навичок, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації, або кваліфікованим робітником; підготовка у навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури; невід'ємна складова частина єдиної системи народної освіти. Зміст професійної освіти включає поглиблене ознайомлення з науковими основами і технологією обраного виду праці; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності.

ОСОБИСТІСТЬ – людина як суб'єкт відношень і свідомої діяльності, яка здатна до самопізнання і саморозвитку; стійка система соціально-значимих якостей, відношень, установок і мотивів, що характеризують людину як представника суспільства. Взаємовідношення між індивідом як продуктом антропогенеза, особистістю, яка засвоїла суспільно-історичний досвід, та індивідуальністю, що перетворює світ, можуть бути охарактеризовані формулою: “індивідом народжуються, особистістю стають, індивідуальність відстоюють”. Індивід у своєму розвитку відчуває соціально обумовлену потребу бути особистістю і виявляє здатність стати особистістю, яка реалізується у соціально значущій діяльності. Цим визначається розвиток людини як особистості.

II

ПЕДАГОГ – 1) Особа, фахом якої є навчання і виховання, - шкільний учитель, вихователь дошкільного закладу, викладач і вихователь середнього і вищого навчального закладу тощо; 2)Науковий працівник, який досліджує проблеми педагогіки як науки.

ПЕДАГОГІКА – наука про виховання, освіту та навчання людини на всіх етапах її вікового розвитку;

наука про виховання підростаючого покоління і дорослих; вона є організованим впливом на світогляд і поведінку людей;

наука про виховання людини; розкриває сутність, цілі, завдання та закономірності виховання, його роль у житті суспільства і у розвитку особистості;

наука про виховні відносини, що виникають у процесі взаємозв'язку виховання, освіти і навчання з самовихованням, самоосвітою, самонавчанням та спрямовані на розвиток людини;

сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості людини.

ПЕДАГОГІКА АВТОРИТАРНА - напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, який ґрунтується виключно на безумовному визнанні авторитету педагога і повному підпорядкуванню дитини його волі. Сучасна прогресивна педагогіка відкидає принцип авторитаризму у вихованні і навчанні як такий, що суперечить завданням гуманістичного виховання дітей.

ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА - напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. Полягає у спільній діяльності учителя і учнів, вихователя і вихованців, яка ґрунтується на взаєморозумінні і гуманізмі, на єдності інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток дитини у процесі виховання і навчання.

ПЕДАГОГІКА ШКОЛИ – галузь педагогіки, яка вивчає навчально-виховний процес у закладах загальної освіти (об'єкт); закономірності, зміст, форми, методи і засоби навчання і виховання учнів загальноосвітньої школи (предмет). Включає дидактику, теорію виховання і теорію управління, гігієну дітей і підлітків (шкільну гігієну) у тій частині, де співпадають об'єкт і предмет їх дослідження. Крім того, взаємодіє з віковою педагогікою, історією педагогіки, дефектологією і іншими галузями педагогічної науки.

ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА – вивчення результативності навчально-виховного процесу у школі на основі змін у рівні вихованості учнів та зростанні педагогічної майстерності вчителів.

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ – Структура педагогічної діяльності відповідає загальній структурі діяльності і її можна представити у вигляді таких структурних компонентів: суб'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і виховання та засоби педагогічної комунікації. Структурні елементи педагогічної системи пов'язані між собою прямими і оберненими зв'язками. Можна виділити і функціональні компоненти педагогічної діяльності : 1) гностичний; 2) проєктувальний; 3) конструктивний; 4) організаторський; 5) комунікативний. Функціональні елементи характеризують динамічний характер П.Д.. Крім того, педагогічну діяльність можна уявляти у вигляді множини задач, які розв'язує вчитель в ході навчання і виховання учнівської молоді.

ПЕДАГОГІЧНА РАДА – орган колективного керівництва школою. До складу П.Р. входять: директор школи (глова), його заступники, організатор позашкільної й позакласної виховної роботи, усі вчителі і вихователі, лікар, голова батьківського комітету. Основне завдання П.Р. - об'єднання зусиль педагогічного колективу школи на піднесення рівня навчально-виховної роботи, впровадження у практику досягнень педагогічної науки і практики.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС (НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС) – цілеспрямована, свідомо організована, динамічна взаємодія вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання; цілісний процес, що органічно поєднує навчання, виховання і розвиток вихованців.

ПЕДОЦЕНТРИЗМ - напрям у філософії виховання, який виходить із пріоритету інтересів і потреб дитини, вбачає головним завданням педагогіки створення умов для розвитку особистості. Представники педоцентричного напрямку стверджують, що зміст, організація, методи виховання повинні визначатися безпосередніми інтересами і потребами дитини, а не соціально-економічними умовами і потребами суспільства. Педоцентричні ідеї становлять значну частину педагогічної системи, яка відома під назвою “вільне виховання”, які були дуже популярними наприкінці ХІХ - початку ХХ ст.. Проте у чистому вигляді не знайшли свого відображення у практиці вітчизняної системи виховання.

ПІДРУЧНИК – книга, що включає основи наукових знань з певної навчальної дисципліни у відповідності з цілями навчання, встановленими програмою і дидактичними вимогами.

ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС – властивість особистості, яка проявляється в активному, емоційно забарвленому відношенні до пізнання предметів, явищ навколишньої дійсності, видів дія-

льності, що викликається усвідомленням їх значущості для особистості; інтерес до пізнання, у процесі якого відбувається оволодіння змістом навчальних предметів і необхідними засобами або уміннями і навичками, з допомогою яких учень отримує освіту.

ПЛАН РОБОТИ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА – науково обгрунтоване проектування становлення і розвитку класного колективу і кожного вихованця зокрема.

ПОНЯТТЯ – є основною формою наукових знань, концентрують в собі в узагальненому вигляді теоретичні педагогічні ідеї, концепції, закони та закономірності. Визначається як: форма мислення, що відображає суттєві властивості, суперечливі зв'язки і відношення предметів та явищ в процесі їх розвитку; форма мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак; думка або система думок, що узагальнює, вирізняє предмети деякого класу за визначеними загальними і специфічними для них критеріями; думка, яка синтезує в узагальненому вигляді предмети та явища дійсності і зв'язки між ними. Отже, з теоретико-пізнавальної точки зору поняття є формою мислення, що являє собою відображення у свідомості людини об'єктів дійсності (предметів, властивостей, відношень) стосовно їх специфічних (тобто, характерних тільки для цих об'єктів) і, бажано, суттєвих властивостей; формою наукового знання, що відображає об'єктивне, суттєве щодо властивостей речей та явищ і закріплюється спеціальними термінами.

ПОНЯТІЙНЕ МИСЛЕННЯ – такий тип мислення, користуючись яким людина у процесі розв'язування задач безпосередньо не звертається до дослідного вивчення дійсності, не одержує сама необхідні для мислення емпіричні факти, не виконує практичних дій, спрямованих на перетворення дійсності. Вона веде пошук розв'язання проблеми з самого початку і до кінця у свідомості, користуючись вже готовими знаннями, які відображені у поняттях, судженнях, умовиводах. Такий тип мислення притаманний науковим дослідженням теоретичного характеру.

ПОТРЕБА – стан живого організму, людини, соціальної групи чи суспільства в цілому, що виражає необхідність у чомусь, залежність від об'єктивних умов життєдіяльності і є рушійною силою їхньої активності. Організовує і спрямовує пізнавальні процеси, уявлення і поведінку.

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА – наукова дисципліна, об'єктом якої є виховні і освітні системи різних країн світу, предметом – закономірності функціонування і розвитку даних систем. Порівняльний аналіз освітньо-виховних систем різних народів, загального і специфічного в їх побудові сприяє збагаченню національної педагогічної науки за рахунок переосмислення і використання міжнародного досвіду.

ПОРІВНЯННЯ - процес встановлення подібності або відмінностей предметів та явищ дійсності, а також знаходження загального, притаманного двом або кільком об'єктам. Різні об'єкти чи явища можуть порівнюватись безпосередньо або опосередковано через їх порівняння з будь-яким іншим об'єктом (еталоном). Вимоги: а) можуть порівнюватись лише такі явища, між якими можлива деяка об'єктивна спільність; б) порівняння має здійснюватись за найбільш важливими, суттєвими (у плані конкретного завдання) рисами.

ПРЕДМЕТ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ – існує кілька підходів до визначення.

Підхід 1 - виховання як функція суспільства передавати новим поколінням знання, мораль, досвід як в організованих формах (система освіти), так і в результаті взаємодії між поколіннями та під впливом середовища;

Підхід 2 – виховна діяльність, яка здійснюється у навчально-виховних закладах.

Підхід 3 – виховання як “свідомо і цілеспрямовано організований процес”.

Підхід 4 - дослідження сутності розвитку і формування особистості людини та визначення на цій основі теорії і методики виховання як спеціально організованого педагогічного процесу;

Підхід 5 - об'єктивні закони конкретно-історичного процесу виховання, що органічно пов'язані із законами розвитку суспільних відношень, а також реальна суспільна виховна практика формування підрастаючих поколінь, особливості та умови організації педагогічного процесу.

Підхід 6 - освіта як реальний цілісний педагогічний процес, що цілеспрямовано організований у спеціальних соціальних інститутах (сім'ї, освітніх та культурно-виховних закладах);

освіта як єдина інтегрована категорія.

ПРОБЛЕМА – теоретичне чи практичне питання, яке потребує розв'язання, дослідження. Проблема педагогічного дослідження відображає протиріччя між знаннями про потреби людини у галузі виховання і навчання та незнанням шляхів, засобів і методів їх розв'язання.

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ – науково обґрунтована система соціально-економічних, психологічних, виробничо-технічних та індивідуальних заходів, спрямованих на надання допомоги учням у їх професійному самовизначенні згідно з особистими здібностями, можливостями, покликанням і відповідно до потреб суспільства.

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА – об'єкт дослідження – навчально-виховний процес у закладах початкової, середньої та вищої професійної освіти; предмет – закономірності, зміст, форми, методи і засоби професійної освіти. Як складові частини професійної педагогіки розвиваються педагогіка профтехосвіти, педагогіка вищої школи, педагогіка середньої спеціальної освіти, які мають локалізовані об'єкт і предмет діяльності.

ПРОФЕСІОГРАММА ВЧИТЕЛЯ – система вимог, які ставить професія до людини. Професіограма вчителя повинна включати у себе своєрідний паспорт спеціаліста, його кваліфікаційну характеристику, тобто визначення обсягу і науково обґрунтованого співвідношення громадсько-політичних, соціальних і психолого-педагогічних знань, а також програму педагогічних і методичних умінь і навичок, необхідних у педагогічній діяльності. На базі П.В. складаються навчальні плани, підручники і посібники, за якими відбувається професійна підготовка майбутнього вчителя.

ПРИЙОМ НАВЧАННЯ (ВИХОВАННЯ) – окремі операції, розумові чи практичні дії вчителя або учнів, які розкривають чи доповнюють спосіб взаємодії учасників педагогічного процесу, що виражає даний метод навчання (виховання).

ПРИНЦИП – узагальнені вимоги до організації і здійснення процесів виховання і навчання.

ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ - вихідні положення, що впливають із закономірностей виховання і визначають загальне спрямування виховного процесу, основні вимоги до його змісту, методики і організації. П.В. - система вимог, що охоплює всі сторони процесу виховання і відображає результати узагальнення досвіду виховної практики. До загальних П.В. можна віднести: суспільної спрямованості; цілісного підходу; суб'єктності; гуманістичної спрямованості; особистісно-орієнтованого підходу; співробітництва; діяльнісного підходу; варіативності діяльності; стимулювання активності особистості; єдності виховних впливів сім'ї, освітніх закладів, колективу, громадськості; врахування вікових і індивідуальних особливостей; узгодженості прямих і паралельних педагогічних впливів; опори на позитивне; естетизації дитячого життя.

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ – основні вихідні положення теорії навчання. Загальні принципи навчання: зв'язку змісту і методів навчання з національною культурою і традиціями; виховуючого характеру навчання; науковості; систематичності; наступності; свідомості і активності учнів; наочності; доступності; індивідуалізації процесу навчання; уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня.

ПРИНЦИП ПАРАЛЕЛЬНОЇ ДІЇ (за А.С.Макаренком) – полягає у тому, що виховний вплив на учнів повинен відбуватися за допомогою не прямої, а опосередкованої дії, тобто здійснюватись через колектив. Вихователю повинен бути, перш за все, членом того самого колективу, а вже потім, підтриманий колективом - у ролі вихователя. Вихователю повинен впливати на колектив, не висуваючи сутність своєї педагогічної позиції на перший план. Впливаючи на колектив, впливати на кожну окрему особистість. “Для колективу, через колектив, силами колективу”.

Р

РЕТРАДАЦІЯ – значне відставання середньофізичних і психофізіологічних констант дитини чи підлітка порівняно з оптимальними.

РІВЕНЬ ВИХОВАНOSTІ - ступінь сформованості у особистості відповідно до вікових можливостей найважливіших якостей, які є показниками вихованості. Традиційно визначають три рівні: високий - характеризується наявністю всіх ознак, властивих даному показнику; середній - констатується при наявності половини чи більше половини ознак відповідного критерію; низький - менша половина ознак від загального числа, що розкриває критерії, чи у разі їхньої відсутності.

РІВНІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ – а) емпіричний – встановлюються нові факти в науці та на основі їх узагальнення формуються емпіричні закономірності; б) теоретичний – висуваються і формуються основні, загальні педагогічні закономірності, що дозволяють пояснити раніш відкриті факти, а також передбачити майбутні події і факти; в) методологічний –

на основі емпіричних і теоретичних досліджень формуються загальні принципи і методи досліджень педагогічних явищ, побудова теорії.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ – процес формування психічних якостей і властивостей особистості, що дозволяють пізнавати оточуючий світ;

діалектично протирічний процес кількісних і якісних її змін;

процес становлення особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих соціальних і природних процесів;

процес кількісних і якісних змін, які відбуваються в організмі, психіці, інтелектуальній та духовній сферах людини під впливом зовнішніх (природне і соціальне середовище, виховання, колективна діяльність, спілкування) та внутрішніх (анатомо-фізіологічні передумови, особиста активність, що реалізується у діяльності), керованих (виховання і самовиховання) некерованих (об'єктивний, стихійний вплив середовища) факторів;

ряд внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін, що характеризують рух людини від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності;

ряд послідовно пов'язаних кількісних і якісних змін, що відбуваються з організмом людини від моменту її народження і до кінця життя, становлення людини як соціальної істоти;

взаємопов'язаний процес кількісних і якісних змін, що відбуваються в анатомо-фізіологічному дозріванні людини, в удосконаленні її нервової системи і психіки, а також її пізнавальної і творчої діяльності, в збагаченні її світогляду, моральності, суспільно-політичних поглядів, переконань;

РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ – важлива складова частина всебічного розвитку особистості, підготовки її до життя і праці; процес розвитку розуму, пізнавальних здібностей і інтересів дитини, озброєння її знаннями, вміннями та навичками, формування наукового світогляду. Р.В. спрямоване на розвиток інтелектуальної культури особистості, пізнавальних мотивів, навичок мислення, раціональної організації навчальної праці. Передбачає розвиток мислення і пізнавальних здібностей людини. Головним завданням Р.В. у школі є формування творчої мислячої особистості.

РУШІЙНІ СИЛИ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ – це сукупність суперечностей, вирішення яких сприяє просуванню процесу виховання до нових цілей. Можна назвати наступні суперечності: між необмеженими можливостями розвитку людської природи і обмежувачими умовами соціального життя; між зрослими соціально значимими завданнями, які треба вихованцю вирішувати і тими можливостями, які обмежують його вчинки і дії; між зовнішніми впливами і внутрішніми прагненнями; між впливами сім'ї, школи, громадськості, вулиці, засобів масової комунікації; між організованим впливом школи і стихійним впливом оточення; між окремими впливами вчителів, що працюють у даному класі; між рівнем розвитку особистості і виконуваними нею функціями у колективі; між набутим негативним досвідом поведінки і новими умовами життя і діяльності; між усвідомленням учнем своїх прав і обов'язків.

С

САМОВИХОВАННЯ – систематична і свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення і вдосконалення своїх позитивних якостей і подолання негативних;

цілеспрямований, свідомий процес формування морально-психологічних якостей особистості, робота над удосконаленням самого себе;

свідомо систематична діяльність людини, яка спрямована на саморозвиток, самоосвіту, удосконалення позитивних і подолання негативних якостей особистості.

САМООСВІТА – активна цілеспрямована пізнавальна діяльність людини, що пов'язана з пошуком і засвоєнням знань у певній галузі; цілеспрямована робота людини, у ході якої відбувається розширення і поглиблення знань, удосконалення існуючих і набуття нових навичок і умінь; освіта, яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання у стаціонарному навчальному закладі. С. є невід'ємною частиною і систематичного навчання у стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань.

САМООСВІТА ПЕДАГОГІЧНА - це цілеспрямована самостійна діяльність учителів з удосконалення і поповнення своїх психолого-педагогічних і методичних знань, з їх творчого застосування у процесі практичної діяльності.

САМОСТІЙНА НАВЧАЛЬНА РОБОТА – різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності школярів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або дома за завданнями вчителя, під його керівництвом, проте без його безпосередньої участі.

СВІТОГЛЯД – узагальнена система поглядів, переконань, ідеалів, в яких людина виражає своє ставлення до оточуючого її природного і соціального середовища. С. складається з таких підсистем: а) найбільш загальні знання як основа формування поглядів і переконань; б) світоглядні вміння (розумові операції, уміння робити висновки тощо); в) сукупність почуттів, в яких виражається позиція особистості; г) вирішення світоглядних проблем на основі вольових якостей (цілеспрямованість, рішучість, самовладання, принциповість).

СЕРЕДОВИЩЕ – все те, що оточує дитину від народження до кінця життя, починаючи з сім'ї, ближнього оточення і кінчаючи середовищем соціальним, в якому вона народжується і яке створює умови для її розвитку і виховання.

СЕРЕДОВИЩЕ НАВКОЛИШНЄ – природні, соціально-економічні та матеріально-побутові умови життєдіяльності людського суспільства і кожної людини.

СЕРЕДОВИЩЕ СОЦІАЛЬНЕ – оточуючі людину суспільні, матеріальні та духовні умови її існування, формування і діяльності.

СИНТЕЗ – практичне чи мислене сполучення частин або властивостей (сторін) об'єкта вивчення в єдине ціле. Протилежний аналізу з яким нерозривно пов'язаний і не існує окремо від нього.

СИСТЕМА ОСВІТИ - існуюча в масштабі країни структура освітньо-виховних закладів. До неї входять ясла, дитячі садки, загальноосвітні і професійні школи, вищі навчальні заклади. Часто до С.О. належать також різні навчальні заклади для дорослих, культурноосвітні установи. Основу системи освіти складають початкова (або елементарна), середня і вища освіта.

СИСТЕМА ПЕРСПЕКТИВНИХ ЛІНІЙ (за А.С.Макаренком) – ряд послідовно поставлених перед колективом цілей, досягнення яких викликає перехід від простого задоволення до глибокого почуття обов'язку. Поступове досягнення тої чи іншої мети і прагнення до наступної цілі стимулює і забезпечує рух колективу, тобто підтримує його життєспроможність.

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД полягає у комплексному дослідженні великих і складних об'єктів (систем), вивченні їх як єдиного цілого із узгодженим функціонуванням усіх елементів і частин. Виходячи з цього принципу, треба вивчити кожен елемент системи у його зв'язку та взаємодії з іншими елементами, виявити вплив властивостей окремих частин системи на її поведінку в цілому, встановити загальні властивості системи і визначити оптимальний режим її функціонування.

СИТУАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНА - це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, що їх враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості.

СІМЕЙНА ПЕДАГОГІКА – галузь педагогічної науки, об'єкт якої – процес формування особистості у сім'ї; предмет – закономірності, протиріччя, специфіка формуючого впливу сім'ї. Джерелами С.П. є етнопедагогіка, вікова, дошкільна педагогіка, теорія виховання, педагогічна психологія.

СПАДКОВІСТЬ – відновлення у нащадків біологічної подібності; здатність передавати свої ознаки від батьків до нащадків, наступному поколінню; здатність організмів повторювати у ряду поколінь подібні типи обміну речовин та індивідуального розвитку у цілому. Забезпечується самовідновленням матеріальних одиниць спадковості – генів, які локалізуються у специфічних структурах ядра клітини (хромосомах) і цитоплазми. Разом із мінливістю спадковості забезпечує сталість і різноманісність форм життя і є основою еволюції живої природи. У спадковість передаються: анатомо-фізіологічна структура, яка відображує характерні ознаки індивіда як представника виду *Homo sapiens* (високоорганізований мозок, задатки до мови, ходіння у вертикальному положенні, до окремих видів діяльності та ін); фізичні особливості (зовнішні расові ознаки, колір шкіри, волосся, очей, риси обличчя, тип нервової системи, конституція тіла тощо); фізіологічні особливості (форми обміну речовин, сполучення білків у організмі, група і резус-фактор крові тощо); схильність до деяких захворювань спадкового характеру (гемофілія, шизофренія, цукровий діабет, ендокринні розлади тощо); здатність до певних видів діяльності (музика, спів, спорт тощо).

СПІЛКУВАННЯ – один з універсальних способів вияву групової форми буття людей; форма активності особистості, яка породжується потребами у сумісній життєдіяльності та обміні

інформацією; проявляється у встановленні та розвитку контактів між людьми, у формуванні міжособистісних контактів.

СПОСТЕРЕЖЕННЯ - систематичне цілеспрямоване вивчення об'єкта дослідження, яке дає змогу отримати первинну інформацію у вигляді сукупності емпіричних тверджень. С. повинно відповідати наступним вимогам: а) задуманості заздалегідь (проводиться для певного, чітко поставленого завдання); б) планованості (виконується за планом, складеним відповідно до завдання дослідження); в) цілеспрямованості (спостерігаються лише певні сторони явища, котрі викликають інтерес при дослідженні); г) активності (спостерігач активно шукає потрібні об'єкти, риси явища); д) систематичності (спостереження ведеться безперервно або за певною системою).

СТРУКТУРА ПЕДАГОГІКИ – відображає зв'язки і відносини, що склалися у ході історичного розвитку різних галузей педагогічних знань, визначає місце кожної з педагогічних наук, її роль для педагогічної практики.

СУСПІЛЬНА ДУМКА – система загальних суджень людей, яка виникає у процесі їхньої спільної діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій навколишньої дійсності, які становлять загальний інтерес.

СУТНІСТЬ – як філософська категорія відображає глибинні зв'язки та внутрішні відносини, які визначають основні тенденції розвитку даного явища; перехід зовнішнього (об'єктивного) у внутрішнє (суб'єктивне), що переходить у свідомість людини. Тобто, сутність означає смисл речі чи явища; те, чим воно є, на відміну від усіх інших речей. Сутність відображає глибинні зв'язки, внутрішні відносини, які визначають основні риси та тенденції розвитку даного явища.

Т

ТАЛАНТ – видатні здібності, високий ступінь обдарованості у певній сфері людської діяльності.

ТЕОРІЯ - система знань, яка описує і пояснює сукупність явищ певної частки дійсності і зводить відкриті у цій галузі закони до єдиного об'єднувального початку (витоку). Т. будується на результатах, отриманих на емпіричному рівні досліджень. У теорії результати впорядковуються, вписуються у струнку систему, об'єднану загальною ідеєю, уточнюються на основі введених до теорії абстракцій, ідеалізацій та принципів.

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ – наукова дисципліна, об'єктом якої є цілеспрямований процес формування особистості і колективу, а предметом – властивості, протиріччя, закономірності цього процесу, виховні відносини, педагогічні технології.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ (ДИДАКТИКА) – наукова дисципліна, об'єктом якої виступає процес навчання, який включає органічно взаємопов'язані викладання і учіння, а предметом – закономірні зв'язки і відношення, які функціонують у даному процесі, зміст освіти, принципи, організаційні форми, способи та засоби реалізації цілей навчання.

ТЕОРІЯ УПРАВЛІННЯ – наукова дисципліна, об'єкт якої – процес управління виховними системами, предмет – протиріччя, закономірності, відношення процесу управління; умови, що забезпечують його розвиток.

ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІЧНА - система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у навчальному закладі. Педагогічна теорія дає цілісне уявлення про закономірності та суттєві характеристики процесів та явищ. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, поняття, концепції, закономірності і принципи. Теорія є узагальненням об'єктивних фактів, способом опису та пояснення закономірностей реальної дійсності, засобом наукового передбачення. На основі теорії будується методика навчально-виховної діяльності.

ТЕРМІН НАУКОВИЙ – слово або словосполучення, яке є точним носієм інформації про наукове поняття, оскільки організована термінологічна система передбачає співвідношення "один термін - одне поняття".

У

УМІННЯ – здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок; засвоєний людиною шляхом вправ спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок; здатність особистості ефективно виконувати певну діяльність, застосовуючи набуті знання у змінених або нових умовах. У. харак-

теризуються перш за все здатністю за допомогою знань осмислювати одержану інформацію, скласти план досягнення мети, регулювати і контролювати процес діяльності. У. дозволяють виконувати дію не тільки у звичних ситуаціях, але й у змінюваних умовах. Розглядаються у знаннях у дії. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя передбачає оволодіння студентами під час навчання у педагогічному навчальному закладі комплексом педагогічних умінь, необхідних для їх професійної діяльності, а саме: гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських.

УРОК – це така організаційна форма навчальної роботи у школі, при якій учитель у рамках точно встановленого часу з постійним складом учнів однакового віку за твердим розкладом вирішує певні навчально-виховні завдання.

УЧИТЕЛЬ У ШИРОКОМУ СУСПІЛЬНОМУ ЗНАЧЕННІ - мислитель, громадській діяч, який формує погляди і переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. Учителями часто називають людей, чия мудрість і життєвий досвід залишили глибокий слід у розвитку окремої особистості та її долі.

УЧИТЕЛЬ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗНАЧЕННІ – спеціаліст, який проводить навчальну і виховну роботу з учнями у загальноосвітніх школах різних типів; педагогічний працівник, завданням якого є навчання і виховання учнів з врахуванням специфіки предмету викладання, формування загальної культури особистості.

УЧІННЯ – засвоєння змісту освіти і досвіду навчально-пізнавальної діяльності учнями; система пізнавальних дій учня, спрямованих на вирішення навчально-виховних завдань; цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння уміннями і навичками.

Ф

ФАКТИ ПЕДАГОГІЧНІ – це найпростіші, основні елементи будь-якої емпіричної науки. Вони являють собою інформацію про конкретний стан речей та подій в певний відрізок часу. Ця інформація має місце найчастіше в визначеному теоретичному контексті, який містить вказівки щодо відбору та оцінки фактів.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ – процес становлення людини як соціальної істоти під дією всіх без виключення факторів - екологічних, соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних тощо; становлення людської особистості внаслідок об'єктивного впливу спадковості, середовища, цілеспрямованого виховання і особистої активності вихованця. Під Ф.О. розуміють певну закінченість людської особистості, досягнення відповідного рівня дозрілості, сталості.

ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГІКИ – а) аналітична – теоретичне вивчення та пояснення сутності, протиріч, закономірностей, причинно-наслідкових зв'язків процесу виховання; аналіз, узагальнення, інтерпретація та оцінка педагогічного досвіду;

б) прогностична – забезпечення науково обґрунтованого цілепокладання та планування розвитку системи виховання; ефективного управління освітньою політикою;

в) проективно-конструктивна – розробка нових педагогічних технологій (змісту, форм, методів, засобів виховання і навчання), педагогічних систем, основ інноваційної педагогічної діяльності; впровадження результатів педагогічних досліджень у практику; науково-методичне забезпечення управління освітніми структурами.

Ш

ШКОЛА – навчально-виховний заклад для навчання, освіти і виховання дітей, молоді і дорослих.

ШКОЛОЗНАВСТВО - галузь педагогічної науки, яка досліджує завдання, зміст і методи управління шкільною справою, систему керівництва школою та організації її роботи

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М.: Просвещение, 1985. – 448с.
3. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Педагогика Любви и Свободы. – М.: Аргументы и факты, 1993. – 608с.
4. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560с.
5. Амонашвили Ш.А. Основания педагогики сотрудничества //Новое педагогическое мышление /Под ред. А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – С.144-177.
6. Антология педагогической мысли Украинской ССР /Сост. Н.П.Калениченко. – М.: Педагогика, 1988. – 640с.
7. Антонова О.Є. Розробка технології навчання майбутніх вчителів базових педагогічних понять //Проблеми освіти: Наук.-метод.зб. – К.: ІЗМН, 1996. – Вип.6. – С.135-143.
8. Антонова О.Є. Методологічна підготовка вчителя як складова професійної майстерності //Нові технології навчання. : Наук.-метод.зб. – К.: ІЗМН, 1998. – Вип.22. – С.30-46.
9. Атлантова Л.Й. Становление и развитие основных понятий советской педагогики (1917-1931): Дис...канд.пед.наук: 13.00.01. – К., 1981. – 191с.
10. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: «Высшая школа», 1980. – 368 с.
11. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. – М.: «Высшая школа», 1976. – 200с.
12. Бабій М.Ф. Формування природничих понять в учнів 5-х класів : Дис. канд.псих.наук.: 19.00.07. – К., 1995. – 185с.
13. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560с.
14. Багаева И.Д., Кузьмина Н.В., Шапошникова Ю.С. Ценностное отношение к профессионализму педагогической деятельности. – Усть-Каменогорск, 1989. – 161с.
15. Балл Г.А., Таранов Л.Н. Об особенностях основных направлений воспитания //Новые исследования в педагогических науках. – №2. – АПН СССР. – М.: Педагогика, 1990. – С.16-20.
16. Баранов С.П. Сущность процесса обучения: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по спец. №2121 «Педагогика и методика начального обучения». – М.: Просвещение, 1981. – 143с.
17. Бардин К.В. Как научить детей учиться: Книга для учителей. – Изд.2-е. – М.: Просвещение, 1987. – 112с.
18. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. – Екатеринбург: Изд-во «Деловая книга», 1996. – 344с.
19. Бережнова Е.В. Формирование методологической культуры учителя // Методология педагогики. Сб.статей.- Выпуск 4. – М.: Педагогика, 1997. – С.21-27.
20. Берестовская Л.П. Взаимосвязь теоретических и практических знаний студентов при изучении педагогических дисциплин: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. – Омск, 1997. – 18с.
21. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Просвещение, 1989. – 192с.
22. Битинас Б. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям. – К.: Момент, 1995. – 71с.
23. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя.: Монографія. – Одеса: Маяк, 1998. – 284с.
24. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій: Дис...д-ра пед. наук: 13.00.04. – К.,1998. – 440 с.
25. Бичкова Л.В. Формування базових знань з кольорознавства в учителів початкових класів: Дис...канд. пед. наук. : 13.00.04. – К., 1996. – 205 с.
26. Болдырев Н.И. Методика работы классного руководителя. – М.: Просвещение, 1984. – 172с.
27. Бондар В., Руденко Ю. Українська педагогіка. Теорія національної освіти і навчання (дидактика). Проект програми для педагогічних вузів, факультетів //Освіта.- 1998. – 25 лютого-4 березня. – С.3.

28. Бондар С.П. Гуманізація в структурі процесу навчання // "Освіта і управління". - К., 1998. – Том 2. - № 3.- С. 37 – 40.
29. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. - М.: Прогресс, 1977. - 409с.
30. Большая Советская Энциклопедия. – М., 1975. - Т.20. - С.353.
31. Бойко А.М. Суб'єкт-суб'єктні взаємини як цінності виховання // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод.зб. /За ред. О.В.Сухомлинської. - К.: 1997. - 224с.
32. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями). Навч.-метод. посіб. - К.: ІЗМН, 1996. - 232с.
33. Бочарнікова В.М. Стимулююча функція контролю знань, умінь та навичок студентів вищої школи: Автореф. дис....кандидата пед.наук: 13.00.01.- К.: 1999. - 20с.
34. Варфоломева Л.Е., Карпов В.В., Кузьмина Н.В., Лисовский В.Т. Концепция повышения качества подготовки воспитателей, педагогов, преподавателей. //Акмеология 97: научная сессия. – С.-Пб.: Санкт-Петербургская акмеологическая Академия, 1997. - 318с.
35. Введение в специальность: Учебное пособие для студентов педвузов /Под ред. Л.И.Рувинского. - М.: Просвещение, 1988. - 208с.
36. Введение в научное исследование по педагогике: Учебное пособие для студентов педагогических институтов /Под ред. В.И.Журавлева. - М.: Просвещение, 1988. - 239с.
37. Виноградов Н.Д. Педагогика. Основные проблемы и принципы. - М.: Мир, 1922.
38. Военная педагогика и психология /А.В.Барабаншиков, В.П.Давыдов и др. - М.: Воениздат, 1986. - 240с.
39. Воловик П.М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці. - К.: Радянська школа, 1970. - 221с.
40. Вопросы изучения и преподавания психологии. Сб.науч.труд. /Под ред. А.М.Матюшкина и М.Г.Ярошевского. - М.: НИИ Общей педагогики АПН СССР, 1972. - 249с.
41. Вульф В.Б., Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. : Учеб. пособ. - М.: Изд-во УРАО, 1997. - 288с.
42. Выготский Л.С. Избранные педагогические исследования. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
43. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. - М.: Педагогика, 1982. – Т.1. -С.251-252.
44. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. - М.: Педагогика, 1982. – Т.2. - 504с.
45. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. - М.: Педагогика, 1984.- Т.4: Детская психология /Под ред. Д.Б.Эльконина. - 432с.
46. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія: Навч.пос. - К.: Вища школа, 1995. - 237с.
47. Геллерштейн Л.С. Проблема соотношения биологического и социального в советской педагогике (20-е гг.) //Советская педагогика. – 1981.- №6. - С.109-115.
48. Герbart И.Ф. Избр.соч. - М.: Учпедгиз, 1940. – Т.1, - С.97-98.
49. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / /Отв. ред. и сост. П.В.Алексеев. – М.: «Школа – Пресс», 1995. – 448 с.
50. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. - С.144.
51. Гмурман В.Е. Научное наследие А.С.Макаренка и задачи педагогического образования //Советская педагогика. – 1981.- №3. - С.97-102.
52. Гончаренко С., Мальований Ю. Головне у вихованні - ідеал особистості, здатної приймати рішення //Освіта України. – 1997. - 26 вересня. - С.5.
53. Гончаренко С. Український педагогічний словник. - К., 1997. - 376с.
54. Гуманітаризація загальної середньої освіти. Проект концепції /Авт. С.У.Гончаренко, Ю.І.Мальований. – К., 1994. - 36с.
55. Гупан Н. До періодизації розвитку історико – педагогічного процесу в Україні // Шлях освіти. – К., 1999. - № 1. – С.45-49.
56. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов). - М.: Педагогика, 1972. - 424с.
57. Давыдов В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления //Новое педагогическое мышление /Под ред. А.В.Петровского. - М.: Педагогика, 1989. - С.64-89.

58. Дем'яненко Н. Педагогічна освіта в університетах України (1800- 1910р.) //Шлях освіти.- К.,1997.- №1 - С.44 – 47.
59. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). - К.: Райдуга, 1994. - 61с.
60. Дидактика :Пер. з нім. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. - С.73-74.
61. Дидактика современной школы: Пособие для учителей (Б.С.Кобзарь, Г.Ф.Кумарина, Ю.А.Усый и др.) /Под ред. В.А.Онищука. - К.: Радянська школа, 1987. - 351с.
62. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учебное пособие для слушателей ФПК директоров общеобразовательных школ и в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов педагогических институтов /Под ред. М.Н.Скаткина. - М.: Просвещение, 1982. - С.319.
63. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей. В кн.: Избр. Пед.соч. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. - С.136-203.
64. Довідник здобувача наукового ступеня. Збірник нормативних документів та інформаційних матеріалів з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації / Упорядник Ю.І.Цеков. – К.: Редакція “Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України”, 1999. – 64 с.
65. Додон Л.Л. Задания по педагогике. - М.: Просвещение, 1968. - 224с.
66. Дубасенюк О.А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: Дис.... д-ра.пед.наук: 13.00.04. – К., 1996. - 398с.
67. Дубасенюк А.А. Профессиональное становление педагога. - Житомир, 1993. - 106с.
68. Дубасенюк О.А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. - Житомир, 1994. - 260с.
69. Дубасенюк О.А. Виховна діяльність педагога: соціально-історичний та психолого-педагогічний аспекти: Монографія. - Житомир, 1997. - 175с.
70. Дубасенюк О.А. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога.- Житомир, 1994. – 187 с.
71. Дубасенюк О.А., Іванченко А.В., Вітвицька С.С. Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя. Метод. посіб. - Житомир, 1993. - 107с.
72. Дубасенюк А.А. Н.К.Крупская о подготовке педагога //Н.К.Крупская - основоположник педагогической теории обучения и воспитания учащейся молодежи: Сообщ. и тезисы обл. науч.-практ. конф. - Житомир, 1990. - С.6-10.
73. Дубинчук О.С. До проблеми впорядкування педагогічної термінології //Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. – 1994.- №3(4). - С.37-43.
74. Есипов Б.П., Гончаров Н.К. Педагогика: Учебник для педагогических институтов. - Рига, 1947. - 635с.
75. Євдокимов О.В. Нові педагогічні технології організації навчання студентів: Дис.....канд.пед.наук.: 13.00.01. - Харків, 1997. - 181с.
76. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. - М.: Педагогика, 1990. - 168с.
77. Зайчикова Т. Ф.Ф.Королев //Советская педагогика. – 1981. - №6. - С.116-118.
78. Засекіна Л.В., Кримська Г.І. Технологія формування професійно-творчого мислення майбутнього педагога-фахівця іноземної мови. Збірник задач. - Луцьк, 1998. - 83с.
79. Зоц В.М. Контроль і оцінка (Нотатки з українсько-французького семінару // Шлях освіти. – 1997.- №1.- С.53-55.
80. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навч. посібник для вчителів , аспірантів , студентів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
81. Иванов И.П. Методика коммунарского воспитания: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1990. - 144с.
82. Ивин А.А. Искусство правильно мыслить: Книга для учащихся. - М.: Просвещение, 1986. - 224с.
83. Игнатъева Т.Б. Некоторые вопросы педагогического образования и методики педагогических дисциплин в наследии выдающегося советского педагога С.Т.Шацкого //Преподавание педагогических дисциплин в высшей школе. Сб.науч.труд. /Под ред. В.Б.Бондаревского. - М.: 1972. - С.227-246.
84. Ильина Т.А. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 1968. - 572с.
85. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций. - М.: Просвещение, 1984. - 496с.
86. Історія педагогіки. Навч.пос /За ред. М.С.Гриценка. - К.: Вища школа, 1973. - С.447.

87. Казакова М.Ф. Пути оптимизации усвоения студентами научных понятий (на примере изучения психологии) //Студент на пороге XXI века.: Монография. - М.: Изд-во УДН, 1990. - 152с.
88. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс // Избр. пед. соч. - М., 1982. - С.2-9.
89. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. Навч. посіб. - К., 1997. - 304с.
90. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навч.посіб. - К., 1993. - 320с.
91. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. - М.: Знание, 1989. - 80 с.
92. Класний керівник у сучасній школі.: Метод.посіб /В.М.Оржеховська, О.І.Пилипенко та ін. - К., 1996. - 156с.
93. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие /Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. - М., 1989. - 416с.
94. Кондратенко Е.В. Становление и развитие теории воспитания как учебного предмета в системе подготовки учителя (1920-1980):. Автореф.дис....канд.пед.наук: 13.00.01. - М.,1998. - 16с.
95. Кондратюк Г.А. Формування в учнів II – VII класів загальноосвітньої школи системи знань з основ техніки (дидактичні аспекти): Дис...канд. пед. наук у формі наук. доповіді: 13.00.01. - К., 1993. - 24 с.
96. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 1987. - 144с.
97. Концепція національного виховання //Освіта. -1994.- 26 жовтня - С.5-6, 11-12.
98. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. - К.: Школяр, 1997. - 150с.
99. Копнин П.В. Диалектика, логика, наука. - М.,1973. - С.194.
100. Корнилов В.А. Новые подходы к педагогическому образованию //Советская педагогика. - 1990. - №6. - С.76-81.
101. Королев Ф.Ф. Воспитательные задачи школы. - М., 1930. - 80с.
102. Королев Ф.Ф. Проблемы социалистической педагогики. - М., 1973.
103. Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий. Учебное пособие . - М., 1986. - 208с.
104. Коршунова Н.Л. Зачем нужна однозначность научных понятий //Методология педагогики. Сб.статей. - М.: Педагогика, 1997. - С.85-91.
105. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки (курс лекцій):Навч.пос. для студентів педагогічних навчальних закладів та ун-тів. - Тернопіль, 1994. - 358с.
106. Краевский В.В., Кутьев В.О. Методология педагогики: о чем спорим? //Методология педагогики. Сб.статей. - М.: Педагогика, 1997.- Выпуск 4. - С.5-20.
107. Крупская Н.К. Педагогические сочинения. - Т.2. - С.364.
108. Курило В.С. Периодизація процесів становлення і розвитку системи освіти і педагогічної думки східно-українського регіону в XX сторіччі // Освіта на Луганщині. - № 1 (10). - 1999. - С.16-22.
109. Курилова Т.Н. Педагогическая подготовка учителя в России: историографический анализ //Советская педагогика. - 1991.- №11. - С.81-86.
110. Кутьев В.О. Методология педагогики: какаая она сегодня //Советская педагогика. -1990. - №6. - С.65-70
111. Левина М.М. Интеллектуализация учебного процесса в педагогическом вузе и его связь с интегративными тенденциями профессиональной подготовки учителя //Совершенствование профессиональной подготовки учителя. - Ярославль, 1989. - С.3-10.
112. Лекції з педагогіки. Навч.-метод.посіб. - К., 1997. - 267с.
113. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. - М., 1992. - 528с.
114. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання (навч.пос. для студ.пед.навч.закл.). - Харків, 1997. - 338с.
115. Лозова В.І., Москаленко П.Г., Троцько Г.В. Педагогіка. Розділ «Дидактика»: Навч.-метод.посібник для викладачів, аспірантів, студентів пед.інститутів, учителів шкіл. - К., 1993. - 140с.
116. Локшина С.М. Краткий словарь иностранных слов. - М.: «Русский язык», 1977. - 351 с.

117. Лопус Джейн С. Зміст економічної освіти в старшій школі США //Географія та основи економіки в школі. -1997. - №4. - С.36.
118. Лубенец Т. Педагогические беседы. – С.-Пб., 1913.
119. Луговий В.І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико – методологічний аспект): Автореф. дис. ...д-ра. пед. наук: 13.00.01. – К.,1995. – 48 с.
120. Луговий В.І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / За заг. ред. акад. О.Г.Мороза. – К.: МАУП, 1994. – 196 с.
121. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985рр.) – К., 1992. - 196с.
122. Макаренко А.С. :Твори в 7т. – К., 1954. – Т.5.
123. Макаренко А.С. О воспитании. – М., 1990. - 415с.
124. Мартинюк І.В. До питання про сутність національного виховання //Нові технології виховання. Зб.наук.статей. – К., 1995. - С.21-27.
125. Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія. Метод.посіб. – К., 1995. - 160с.
126. Материалистическая диалектика: Краткий очерк теории /П.Н.Федосеев, И.Г.Фролов, В.А.Лекторский. – М., 1980. - 287с.
127. Методы социальной психологии /Под ред. Е.С.Кузьминой, В.Е.Семенова. – Л., 1977. - 175с.
128. Мойсеюк Н.С. Педагогіка. Навчальний посібник: 2-е вид. – К.,1999. –350 с.
129. Москаленко Н.В. Управління процесом формування якостей знань учнів гуманітарної гімназії: Автореф. дис....канд.пед.наук: 13.00.01. – К., 1995. - 24с.
130. Моносзон Э.И. Основы педагогических знаний. – М., 1986. - 200с
131. Мудрость воспитания. Книга для родителей /Сост. Б.М.Бим-Бад, Э.Д.Днепров, Г.Б.Корнетов. – М., 1987. - 288с.
132. Мышление учителя. Личностные механизмы и понятийный аппарат /Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С. Сухобской – М., 1990. - 102с.
133. Нагорна Г.О. Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення: Дис....д-ра пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 544 с.
134. Нагорна Г.А. Профессиональное мышление учителя. – К., 1995. – 330 с.
135. Нариси історії українського шкільництва (1905-1933): Навч.пос. /О.В.Сухомлинська та ін. – К., 1996. - 304с.
136. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. – М., 1974. - 560с.
137. Немов Р.С. Психология. Учебное пособие для учащихся педагогических училищ, студентов пединститутов и работников системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. – М., 1980. - 301с.
138. Непомнящая Э.А. Формирование мотивов учебной деятельности при обучении общенаучным дисциплинам на 1 курсе вуза: Автореф.дис....канд.пед.наук: 13.00.01. – К., 1977. - 17с.
139. Нові педагогічні поняття: англо-польсько-український словник /Уклад. А.В.Василюк, Л.Г.Коваль, А.Яновський. - Ніжин, 1999. - 22с.
140. Новое педагогическое мышление /Под. Ред. А.В.Петровского. – М., 1989. - 280с.
141. Обучение и развитие (экспериментально-педагогическое исследование) /Под.ред. Л.В.Занкова. – М., 1975. - 440с.
142. Общие основы педагогики /Под ред. проф. Ю.В.Гербева. – М., 1980.
143. Общие основы педагогики /Под ред. Королева Ф.Ф., Гмурмана В.Е. – М., 1967. - 390с.
144. Огієнко І.І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу. – К.: Довіра, 1992. – 141 с.
145. Оконь В. Введение в общую дидактику: Пер. с польского Л.Г.Какуровича, Н.Г.Горина. – М., 1990. - 382с.
146. Орієнтовний зміст виховання в національній школі: Методичні рекомендації /За ред. Є.І.Коваленко. – К., 1996. - 136с.
147. Основы педагогического мастерства /Под ред. И.А.Зязюна. – М., 1989. - 302с.
148. Основы вузовской педагогики: Уч.пособ. для студентов университета /Под ред. Н.В.Кузьминой, И.А. Уркин. – Л., 1972. - 308с.
149. Основные педагогические понятия.: Учебно-методические материалы для студентов педагогических вузов. - Нежин, 1988. - 19с.

150. Основи національного виховання: Концептуальні положення /В.Г.Кузь, Ю.Д.Руденко, З.О.Сергійчук та ін. – К., 1993. - 152с.
151. Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. Педагогічні технології: Навч.пос. для вузів. – К., 1995. - 253с.
152. Педагогика /Под ред. П.Н.Груздева. – М., 1940. - 374с.
153. Педагогічний пошук /Укл. Г.М.Баженова. – К., 1989. - 544с.
154. Педагогика школы: Учеб.пос. для студ.пед.институтів /Под ред. Г.И.Щукиной. – М., 1977. - 384с.
155. Педагогика /Под ред. Л.Р.Болотиной, Л.Г.Семушиной. – М., 1984. - 288с.
156. Педагогика /Под ред. Г.Нойнера, Ю.Бабанского. – М., 1984. - 368с.
157. Педагогика школы. Учебное пособие для студентов пединститутів /Под ред. И.Т.Огородникова. – М., 1978. - 320с.
158. Педагогика. Учебное пособие для студентов пединститутів /Под ред. Ю.К.Бабанского. – М., 1988. - 479с.
159. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /Под ред. В.А.Сластенина. – М., 1997. - 512с.
160. Педагогика: Учебное пос. Для студентов пед.ин-тов /С.П.Баранов, Л.Р.Болотина, В.А.Сластенин. – М., 1986. - 336с.
161. Педагогіка /За ред. А.П.Кондратюка. – К., 1978.
162. Педагогіка /За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986. - 540с.
163. Педагогический словарь. – М., 1960. – Т.3.- С.17.
164. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін. – К., 1997. - 349с.
165. Педагогическая энциклопедия. – М., 1929.
166. Педагогическая энциклопедия. – М., 1966. – С.153, 389.
167. Петров Ю.А. Культура мышления. – М.: МГУ, 1990.- 68 с.
168. Петров Ю.А. Азбука логического мышления. – М.: МГУ, 1991. – 79 с.
169. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учеб.пос. для студентов пед.ин-тов. – М., 1981. - 528с.
170. Подготовка студентов к воспитательной работе в школе: Межвуз. сб. науч. тр. – Кострома, КГПИ им. Н.А.Некрасова, 1992. – 125 с.
171. Подласый И.П. Аксиомы педагогики //Народное образование. – М.: Педагогика, 1991.- №1,2. – С. 19-25.
172. Подласый И.П. Педагогика. – М., 1996.
173. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник: В2 кн. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
174. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник: В2 кн. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 1999.- Кн.2: Процесс воспитания. – 256 с.
175. Полонский В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. – М., 1995. - 256с.
176. Практикум по педагогике: Учебное пособие для студентов педагогических институтів /Под ред. З.И.Васильевой. – М., 1988. - 144с
177. Практикум з педагогіки: Навч.посіб. /За заг.ред.О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченко. – К., 1996. - 432с.
178. Проблемы методологии педагогики и методики исследований /Под ред. М.А.Данилова, Н.И.Болдырева. – М., 1971. - 352с.
179. Програма з педагогіки / Інтегрований курс теорії та історії педагогіки. Альтернативний варіант/: Проект /Авт.- укл. А.М.Бойко, І.Ф.Кривонос, В.С.Лутфуллін та ін.- К.: ІСДО, 1996. 56 с.
180. Программы для первого концентрa школ второй ступени (5,6,7 годы обучения): Изд-е 2-е. – М., 1925. - 223с.
181. Программа и словарь педагогических понятий по проблеме воспитания. Петербургская концепция. – С.-Пб., 1994. - 55с.
182. Программы педагогических институтів. Педагогика. – М., 1987. - 22с.
183. Програми педагогічних інститутів. Теорія педагогіки. – К., 1991. - 40с.

184. Програми педагогічних інститутів. Теоретичні основи педагогічного процесу. – К., 1991. - 22с.
185. Про педагогічну теорію //Шлях освіти. -1998. - №3. - С.5.
186. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. Навч.посіб. для студентів пед.фак-тів. – К., 1998. - 199с.
187. Психология: Учебник для педагогических институтов /Под ред. А.А.Смирнова, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна. – М., 1962. - 559с.
188. Пунский В.О. Азбука учебного труда: Книга для учителя. Обобщение передового педагогического опыта. – М., 1988. - 144с.
189. Пустовойтов В.В. Педагогические условия становления целостного знания будущего учителя: Автореф. дис....канд.пед.наук: 13.00.01. – М., 1997. - 16с.
190. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у країнах західної Європи в другій половині ХХ століття: Дис...д-ра пед. наук: 13.00.04. – К., 1998. – 354 с.
191. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності.: Монографія. – К., 1997. - 79с.
192. Равкин З.И. Тенденции развития методологических проблем советской педагогики в период зрелого социализма (середина 60-х-70-е годы) //Советская педагогика. - 1981- №3. - С.44-52.
193. Родина В.Ю. Ориентировочный комплекс заданий для экспресс-диагностики уровня сформированности некоторых учебных умений студентов //Студент на пороге XXI века. Монография. – М., 1990. - 148с.
194. Розвиток народної освіти і педагогічної думки в Україні. Нариси /За ред. М.Д.Ярмаченка.- К., 1991. – С. 91.
195. Романова М.В. Формирование продуктивного мышления и конструктивных умений у студентов педагогических вузов: Автореф.дис....канд.пед.наук.13.00.01. - Саратов, 1997. - 26с.
196. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельникова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. Навч.-метод.посіб. – К., 1998. - 143с.
197. Савенкова Л.О. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування. Монографія. – К., 1997. - 128с.
198. Сбруева А.А., Рисіна М.Ю. Навч. посіб. до курсу «Історія педагогіки». - Суми, 1998. - 120с.
199. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособ. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
200. Семенов В.Е. Качественно-количественный анализ документов (контент-анализ) //Методы социальной психологии. – Л., 1977. - С.43-60.
201. Семиченко В.А. Пути повышения эффективности изучения психологии. – К., 1997. - 124с.
202. Сковорода Г.С. Благородний Еродій //Антология педагогической мысли Украинской ССР.- М.: Педагогика, 1988.- С.143-151.
203. Сластенин В.А., Тамарин В.Э. Методологическая культура учителя //Советская педагогика.- 1990. - №7. - С.82-87.
204. Смирнов А.В., Смирнова Р.А. Статистическая обработка анкет, содержащих балльные шкалы //Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: Межвуз.сб.науч.труд. - Кострома, 1990. - С.117-121.
205. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – М.,1999. – 416 с.
206. Смирнова Е.Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. – Л., 1977. - 136с.
207. Совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя. Сб.науч.труд /Под ред. С.Н.Батраковой. - Ярославль, 1989. - 140с.
208. Сорокин Н.А. Дидактика. Учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов. – М., 1977. - 222с.
209. Социальная педагогика: теория, методика, опыт. - Свердловск, 1989.
210. Спирин Л.Ф. Эвристическая программа накопления информации о формировании профессионально-значимых качеств у будущих учителей.- Кострома, 1989.- 17 с.
211. Спиркин А.Г. Основы философии: Учеб. пособ. для вузов. – М.: Политиздат, 1988.- 592 с.
212. Степаненков Н.К. Педагогика: Учеб. пособие. – Мн.: Скакун В.М. , 1998. – 448 с.
213. Студенческое самоуправление: социально-психологические аспекты /А.С.Чернышев и др. - Воронеж, 1990. - 104с.
214. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. – К., 1997. - 232с.
215. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. Навч. посіб. – К., 1996. - 288с.

216. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения: Пер. с англ /Под ред. Н.Ф.Талызиной. – М., 1984. - 472с.
217. Струманський В.ПР. Виховна робота в національній школі. Навч.посіб. – К., 1997. - 184с.
218. Студент на порозі ХХІ століття. Монографія /Отв.ред. Н.И.Рейнвальд. – М., 1990. - 152с.
219. Сухомлинська О.В. Про стан теорії та практики виховання в освітньому просторі України //Шлях освіти. - 1998. - №3.- С.3-4.
220. Сухомлинська О.В. Цінності в історії розвитку школи в Україні //Цінності освіти і виховання. Наук.-метод.зб. /За заг. ред. О.В.Сухомлинської. – К., 1997. – С.3 – 8.
221. Тофтул М.Г. Логіка. Посібник для студентів вищих навч.закл. – К., 1999. - 336с.
222. Трухін І.О. Про мету виховання //Рідна школа. - 1991. - №5.- С.35-37.
223. Усова А.В., Бобров А.А. Формирование у учащихся учебных умений. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
224. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы.: Избранные педагогические сочинения: В 2т. – М., 1976. - Т.1.
225. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 8т. – Л., 1948. - Т.3.
226. Ушинський К.Д. Три елементи школи .: Твори в 6т. – К., 1954. - Т.1.
227. Фіцула М.М. Педагогіка Навч. посібник для студентів пед. навч. закладів. – Тернопіль: Підручники і посібники,1996. – 140 с.
228. Философский словарь или краткое объяснение философских и других выражений. – К., 1876.
229. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.
230. Фрадкин Ф.А. К вопросу о теоретических и эмпирических понятиях в педагогике //Советская педагогика. - 1977. - №5. - С.109-113.
231. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М., 1991. - 288с.
232. Харламов И.Ф. Педагогика. Учеб.пособ. – М.,1999.– 519 с.
233. Хоменко Е.А. Логика. Учеб. пособ. – М., 1971. – 192 с.
234. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К., 1998. - 200с.
235. Холмогорцев П.К. Освещение в учебном курсе категорий педагогической науки: Преподавание педагогических дисциплин в высшей школе /Под ред. В.Б.Бондаревского. – М., 1972. - С.109-128.
236. Хрестоматия по истории школы и педагогики России. Учеб. пособ. /Под ред. Ш.И.Ганелина. – М., 1974. - 527с.
237. Штых И.В. Подготовка студентов педагогического вуза к применению инновационных технологий учения (общепедагогический аспект): Автореф.дис...канд.пед.наук: 13.00.01. - Саратов, 1998. - 23с